

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Funkční gramotnost u dospívající mládeže

Functional literacy among adolescents

Diplomová práce

Vedoucí práce:

doc. PaedDr. Olga Zelinková, CSc.

Autor práce:

Bc. Renata Honsů

Praha 2015

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní doc. PaedDr. Olga Zelinková, CSc. za odborné vedení práce, vlídný a motivující přístup při přípravě této diplomové práce. Také bych poděkovala mojí rodině za umožnění a toleranci při mém studiu.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou práci „Funkční gramotnost u dospívající mládeže“ vypracovala samostatně s použitím níže uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 26. duben 2015

Bc. Renata Honsů

Anotace

Diplomová práce „Funkční gramotnost u dospívající mládeže“, pojednává o složkách funkční gramotnosti.

V teoretické části diplomová práce stručně představuje vývoj funkční gramotnosti. Ukazuje, v čem spočívá funkční gramotnost a jak její vlastnosti ovlivňují jedince. Vždy popisuje jednotlivá zaměření složek funkční gramotnosti a představuje sociální pohledy ve vymezených oblastech společnosti. Dále uvádí aktéry funkční gramotnosti, popisuje jejich aktivní účast na poli funkční gramotnosti a vliv na jejím celkovém utváření. Zaměřuje se na případné negativní vlivy zúčastněných aktérů.

Ve výzkumné části práce předkládá závěry dotazníkového šetření.

Annotation

Diploma thesis „Functional literacy among adolescents“ discusses the components of functional literacy.

The theoretical part of the thesis briefly introduces the development of functional literacy. It shows the functional literacy, and how its properties affect the individual. It describes each specialization components of functional literacy and represents social views in defined areas of the company (community). It also states components of functional literacy, describes their active participation in the field of functional literacy and the effect on the overall formation.

It focuses on the potential negative impacts of these components.

In the research, part of the thesis presents the conclusions of the survey.

Klíčová slova

Gramotnost, funkční gramotnost, jedinec, společnost, vliv, sociální pohled

Keywords

Literacy, functional literacy, individual, company (community), influence, social view

Obsah

| | |
|--|-----------|
| OBSAH..... | 7 |
| ÚVOD..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 10 |
| 1. HISTORICKÝ VÝVOJ OD GRAMOTNOSTI PO FUNKČNÍ GRAMOTNOST..... | 10 |
| 1.1 PÍSMO A PÍSEMNICTVÍ..... | 10 |
| 1.2 MATEMATIKA..... | 14 |
| 1.3 HISTORICKÝ VÝVOJ FUNKČNÍ GRAMOTNOSTI..... | 15 |
| 2. FUNKČNÍ GRAMOTNOST..... | 17 |
| 2.1 SPECIFIKA FUNKČNÍ GRAMOTNOSTI..... | 17 |
| 2.2 ROZDĚLENÍ FUNKČNÍ GRAMOTNOSTI..... | 18 |
| 2.2.1 Dělení podle Dombrovské..... | 18 |
| 2.2.2 Dělení podle Doležalové..... | 20 |
| 2.2.3 Další možnost dělení funkční gramotnosti..... | 20 |
| 2.3 FUNKČNÍ GRAMOTNOST A KLÍČOVÉ KOMPETENCE..... | 21 |
| 2.3.1 Důsledky funkční negramotnosti..... | 22 |
| 2.4 ČTENÁŘSKÁ A DOKUMENTOVÁ GRAMOTNOST..... | 23 |
| 2.4.1 Čtení s porozuměním..... | 24 |
| 2.4.2 Kritické myšlení..... | 25 |
| 2.5 PŘÍRODOVĚDNÁ GRAMOTNOST..... | 26 |
| 2.6 MATEMATICKÁ GRAMOTNOST..... | 27 |
| 2.7 FINANČNÍ GRAMOTNOST..... | 29 |
| 2.7.1 Kroky ministerstev k úspěchu..... | 29 |
| 2.7.2 Prvky finanční gramotnosti..... | 30 |
| 2.7.3 Pohled na sociálně-psychologické dopady finanční gramotnosti..... | 32 |
| 2.8 ENVIRONMENTÁLNÍ GRAMOTNOST..... | 33 |
| 2.8.1 Environmentální psychologie..... | 34 |
| 2.8.2 Pohled na dopad environmentální negramotnosti..... | 36 |
| 2.9 INFORMAČNÍ GRAMOTNOST..... | 37 |
| 2.10 ZDRAVOTNÍ GRAMOTNOST..... | 38 |
| 2.11 MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST..... | 40 |
| 2.11.1 Chování médií..... | 41 |
| 2.11.2 Ohrožující vlivy médií..... | 41 |
| 2.11.3 Dovednosti v oblasti mediální gramotnosti..... | 43 |
| 2.11.4 Rizikové faktory vlivu médií..... | 43 |
| 2.12 SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST..... | 44 |
| 2.13 JAZYKOVÁ GRAMOTNOST A KOMUNIKAČNÍ KOMPETENCE..... | 45 |
| 2.14 UMĚLECKÁ GRAMOTNOST..... | 48 |
| 3. AKTÉŘI FUNKČNÍ GRAMOTNOSTI..... | 49 |
| 3.1 VÝCHOVNÉ VLIVY Z RODINY NA FUNKČNÍ GRAMOTNOST..... | 49 |
| 3.2 VLIVY ŽIVOTNÍHO A SPOLEČENSKÉHO PROSTŘEDÍ NA FUNKČNÍ GRAMOTNOST..... | 51 |
| 3.2.1 Sociologický pohled na společnost..... | 51 |
| 3.2.2 Druhá strana digitálních technologií..... | 52 |
| 3.2.3 Rizika ohrožující mládež..... | 53 |
| 3.3 VLIVY ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ NA FUNKČNÍ GRAMOTNOST..... | 54 |
| 3.3.1 Vzdělávací a školský systém..... | 54 |
| 3.3.2 Vyučující, žák a obsah vzdělávání..... | 56 |
| 3.4 VLIV CHARAKTERISTIK NA FUNKČNÍ GRAMOTNOST..... | 57 |
| 3.4.2 Rizikové faktory ve vzdělávání jedinců s SPU..... | 58 |
| PRAKTICKÁ ČÁST..... | 60 |
| 4. HYPOTÉZY..... | 60 |
| 5. PRŮBĚH ŠETŘENÍ..... | 60 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 5.1 | METODY..... | 60 |
| 5.2 | PRŮBĚH VÝZKUMU | 61 |
| 6 | VÝSLEDKY ŠETŘENÍ | 62 |
| 6.1 | RESPONDENTI DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ..... | 62 |
| 6.2 | HYPOTÉZY..... | 68 |
| | ZÁVĚR | 87 |
| | POUŽITÁ LITERATURA..... | 89 |
| | POUŽITÉ INTERNETOVÉ ZDROJE | 92 |
| | SEZNAM TABULEK..... | 94 |
| | SEZNAM SCHÉMAT | 94 |
| | SEZNAM PŘÍLOH..... | 95 |
| | PŘÍLOHY | 96 |
| | SUMMARY | 104 |

Úvod

Téma své diplomové práce „Funkční gramotnost u dospívající mládeže“, jsem si vybrala na základě svého dlouholetého zájmu o tuto problematiku.

Již jako dítě jsem si uvědomovala, že mi v mém vzdělávání chybí propojování vědomostí. Patrně to bylo uvědomění od doby, kdy mě udivila otázka v soutěžním pořadu, zda se mohou dvě určité historické postavy potkat. Avšak jako dítě základní školy jsem nesvedla tuto vědomost sama aplikovat. Uvědomovala jsem si svou potřebu, chronologicky ukládat vědomosti a časově je kotvit, hlavně v dějepise, literatuře a ve fyzice. To, co a jak bylo vyučováno, mi nestačilo k nadšení a zapamatování.

Moje další zkušenost s funkční gramotností je z období adolescence, kdy jsem se jedno odpoledne chtěla a uplatnila ve věkově starší společnosti tím, že jsem dokázala hovořit o informacích získaných z nedávno přečtené knihy a propojit je se skutečností.

Společnost podporující funkční gramotnost, nemůže spoléhat na vlastní uvědomění jedinců a na situaci vedoucí k rozvoji jejich osobnosti, ale musí je vychovávat k funkční gramotnosti.

Obecně do funkční gramotnosti nelze zařadit jakoukoliv dovednost, která jedinci způsobuje obtíže. Je třeba mít na zřeteli další návazné aspekty obtíží k dovednosti, které jedinci potíže způsobují nebo na ně navazují.

Ve svojí práci se chci zabývat tím, co je co je funkční gramotnost, jaké má složky ovlivňující jedince v zařazení ve společnosti i jaké vlivy mohou způsobovat obtížně jedinci aplikovat funkční gramotnost do praxe.

Poukážu na významné oblasti gramotnosti a podrobně popíši nejproblematictější oblasti i s jejími sociální dopady.

Využiji článků Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, zveřejněných na www.clanky.rvp.cz, pro jejich důslednou přehlednost a pohledy edukativní integrace i pedagogického přístupu. Ke zvýšení názornosti využiji schémat a tabulek.

V druhé části teoretické práce se zaměřím na aktéry funkční gramotnosti, jak na sebe vzájemně působí a jak se vzájemně ovlivňují. Nejprve představím negativní vlivy, se kterými se musí jedinec vyrovnat. Poté se zaměřím na sociologický pohled a pak uvedu úskalí digitálních technologií.

Teoretická část

Pojem gramotnost podle Doležalové „znamená schopnost ovládat různé druhy komunikace a početních úkonů za účelem využití textových informací v rozmanitých životních situacích. Gramotnost je komplikovaným, komplexním a zároveň proměnlivým jevem. Jeho obsah i způsob vymezování reaguje na konkrétní sociální kontext, odráží vývoj podmínek a mění se potřeby společnosti, její kulturu, jazyk a normy“ (Doležalová, 2009, s. 223).

V teoretické části práce se budu komplexně zabývat historickým vývojem gramotnosti. Mým záměrem je demonstrovat rychlost vývoje a nároky na jedince v oblasti čtení, psaní a počítání. Nejdříve se zaměřím na vývoj písemnictví, následně na vývoj matematiky a též uvedu znalosti z těchto oblastí u prvních národů.

Představím oblasti funkční gramotnosti a její podrobné členění i se specifickým vlivem na současnost. Tuto kapitolu zakončím všeobecným shrnutím vývoje funkční gramotnosti.

1. Historický vývoj od gramotnosti po funkční gramotnost

Dějinný rozvoj gramotnosti a funkční gramotnosti měl ve svých vývojových etapách lidstva rozličné nároky a tempo. Historická fakta z rané minulosti ještě nemusejí být objevena a náležitě probádána v oblastech tehdejších národů, ale i přeformulována podle nových poznatků. Nastává otázka, zda s objevy nejstaršího písma se může také datovat vznik funkční gramotnosti?

1.1 Písmo a písemnictví

V Egyptě vzniklo hieroglyfické písmo během 2 poloviny 4 000 před Kristem. Vágner (1997, s. 346-348) kvalifikuje, zrod písma jako důležitý mezník v dějinách lidstva a jeho vstup lidského pokolení do historického věku. Nejstarší záznamy byly pravděpodobně napsané na dřevě, na listech či na kůře. Dochované záznamy se nacházejí na kameni, na slonovině a v hlíně. Egyptské hieroglyfické písmo nazývali „písmem božích slov“ nebo písmem „Domu života“ a považovali jej za velký dar vědění.

Egyptologové uvádějí tři **hlavní důvody k psaní**:

- Potřeba zaznamenávat významné události – historické uvědomění,
- zapisovat údaje hospodářského rázu,
- provádět zápisy náboženského rázu – tituly bohů a rozvoj zádušního kultu.

Na počátku bylo **obrázkové písmo**, obrázek nebo značka, která představovala přesně to, co měla znázorňovat. Později se objevil princip rébusu, kdy obrázek značil určité věci a ještě navíc nějaké věci příbuzné. Například kolečko znamenalo nejen slunce, ale také den, čas a světlo.

Zásadní změna nastala, když se obrázek začal používat k označení zcela odlišných těžko znázornitelných věcí a to na základě shodné melodie či podoby slova. Proto se začalo více zapisovat, což umožnilo zaznamenat přibývajících nové pojmy a informace. Například číslovka 1 000 se četla cha podobně jako lotos, a proto obrázek rostliny začal vyjadřovat oboje.

Zaznamenávali se **pouze souhlásky**, tedy souhláskové kostry slov, samohlásky v egyptštině jsou neznámé. V současnosti, aby egyptologové mohli slovo přečíst, vypomáhají si konvenčně vloženou samohláskou „e“.

Podobně **semitské jazyky** měly souhlásky nositelkami významu a jejich pořadí bylo nezaměnitelné. Souhlásky vyjadřují pouze gramatické formy a člověk znalý daného jazyka si snadno kontext doplní. Například dvě souhlásky len, lín, luna, lano. K rozlišení jednotlivých slov se shodnými souhláskami se vpisovali determinanty.

Egyptské písmo tvoří tři druhy znaků, které je třeba přesně rozlišovat: Významové ideogramy, zvukové ideogramy a určující determinanty, k ideogramům se též mohli přiřadit i fonogramy. Pro ilustraci v době Nové říše, přibližně od data 1 543 před Kristem, bylo hieroglyfických značek okolo 800, znázorňovaly lidské postavy, zvířata, ptáky, ryby, stromy, řemeslnické a zemědělské náčiní, lovecké a válečné zbraně, předměty chrámové potřeby, nábytek, lodí, různé stavby, součásti oděvu, nádoby, různé druhy pečiva, ozdoby, hudební nástroje. Postupem doby značky vznikaly nové a některé upadaly v zapomnění. V době od roku 305 před Kristem jich bylo několik tisíc.

Psalo se všemi směry, avšak směr udávala orientace značek, uvádí Vágner (1997, s. 347), avšak Janák (2014) na přednášce uvádí své poznatky z moderních výzkumů, orientace psaní ze shora dolů. Pokračuje Vágner, od nejstarších dob

hieroglyfy byly tesány do kamene, na stěny chrámů a hrobek, na sochy, stély aj. Z hieroglyfických značek se vyvinulo **Hieratické písmo**. Aby se mohlo psát rychleji, využívaly se různé povrchy, vláknitý papyrus, úlomek vápence, hliněná nádoba nebo dřevěná destička pokryta štukem. Následně vzniklo v 7. století před Kristem kurzivní písmo démotické. Vyvrcholením písma v Egyptě byly tyto druhy:

Hieroglyfí značky – určeny k nápisům na chrámech a hrobkách,

Hieratické písmo – záznamy literární, náboženské a hospodářské texty,

Démotické písmo – sloužilo k psaní běžných každodenních záznamům a dopisů.

Koptské písmo – poslední vývojový stupeň v Egyptě, ovlivněn majuskulemi z řecké abecedy.

Znalost písma se těšila velké vážnosti i společenskému postavení. Umožňovala specializaci ve vzdělání, i v jiných oborech stavebnictví, lékařství a astronomii. Velký respekt vzbuzoval výkonný úředník při vybírání daní, představoval autoritu státu. Písařství se v Egyptě vyučovalo v chrámech, kde měli blízko ke kněžím.

Loukotka uvádí (1946, s. 22-23, 65, 113), že vedle Egyptanů v době prehistorické, v nížině řek Eufrat a Tigris, národ Sumerů užíval pomocí dřevěného rydla záznamy ryté přímo do měkké hlíny. Toto písmo je dnes nazývané jako **klínové písmo**, pro charakteristické hloubení písařem a podle polohy rydla. Lze rozeznat sedm stupňů vývoje, většinou datované podle královských dynastií od doby 3 000 let až po zánik okolo roku 100 před Kristem. Původní písmo vytlačilo písmo aramejské a později řecké archaické, které se rozvinulo v moderní latinku.

Písemný záznam o vývoji písma v západní Evropě či celé Galii z let 58 – 52 před Kristem, je zaznamenán Caesarem (2009, s. 164-165), který popisoval druidy nejen jako kněze, ale též jako přírodovědce, lékaře, právníky, soudce i jako učitele, kteří měli školství ve svých rukou. Do učení k nim přicházeli mladí lidé, jak z vlastní vůle, tak na přání rodičů. Vyučovalo se z paměti, pomocí veršů. Mnozí zůstávali v učení až dvacet let. Druidové zastávali názor, podle Caesara, že vědění se nemá „svěřovat písmu“, ačkoliv v oblastech veřejných i soukromích pravidelně užívali řeckých písmen. Též písmo nepokládali za spolehlivý záznam, neboť nechtěli, aby jejich nauka pronikla mezi prostý lid. Také písemný záznam považovali za zdroj polevení žáka v učení, protože spoléhá na písemný záznam.

Loukotka (1946), znázorňuje v tabulce č. 1, vývoj latinky od prvních hieroglyfů přes fénické a řecké písmo, jehož předností bylo zjednodušování znaků.

Tabulka č. 1, Vývoj latinky podle Loukotky, s. 125.

| hieroglyf | hieratick | fénické | řecké | | latinka |
|-----------|-----------|---------|-------|------|---------|
| | | | staré | nové | |
| | | | | | A |
| | | | | | B |
| | | | | | C |
| | | | | | D |
| | | | | | E |
| | | | | | F |
| | | | | | Z |
| | | | | | H |
| | | | | | I |
| | | | | | K |
| | | | | | L |
| | | | | | M |
| | | | | | N |
| | | | | | X |
| | | | | | O |
| | | | | | P |
| | | | | | Q |
| | | | | | R |
| | | | | | S |
| | | | | | T |

S rozvojem zemědělství a stálému rozšiřování kupeckých tras se písemný záznam rozšířil do celé Euroasie, kde se utvářel v mnoha polygrafických znacích. Dnešní tvar písmen latinky je ustálen, leč motivů písmen Microsoft Word uvádí přes tři sta.

V teoretické rovině s objevem písma současně vznikají dovednosti čtenářské gramotnosti. Nelze však jednoznačně uvést, zda tehdejší učenci si plně uvědomovali potřebu aktivní aplikace čtenářské gramotnosti.

1.2 Matematika

Vágner (1997, s. 283-284) uvádí vznik matematiky v Egyptě přibližně v letech 2 500 před Kristem, kdy měli Egypťané všechny znalosti potřebné k řešení matematických problémů, s nimiž se běžně setkávali. Podle dochovaných matematických sbírek, stavebních a hospodářských textů, jsou orientovány prakticky a obsahují tabulky pro potřebné výpočty. Základem byl **decimální systém** s různě označovanými číslicemi od 1 do 1 000 000, nula ještě nebyla známa. Triviálně řešili sčítání a odčítání. Násobení se provádělo sčítáním dvojnásobků, například 7.8 počítali $1.8 + 2.8 + 4.8 = 8 + 16 + 32 = 56$. Dělení pomocí aproximace dělence a k výpočtu sloužily tabulky. Ovládali lineární rovnice, výpočet plochy nebo délky pravoúhlého trojúhelníku, čtyřúhelníku, plochu kruhu s hodnotou $3,16$ a polokoule i objemy těles. Po 3 tisíciletí před Kristem využívali především ve stavebnictví Pythagorská čísla a Fibonacciho čísla. Od prvního tisíciletí před Kristem byli ovlivňováni babylonskou matematikou.

Tabulka č. 2, Ukázky číselných symbolů podle Barrowa, s. 88.

Tabulka č. 3, Čísla babylonské soustavy podle Barrowa, s. 89.

(a)

| 1 | 10 | 100 | 1000 | 10 000 | 100 000 | 1 000 000 |
|--------------|------------|------------------|-------------|----------|-----------|-------------|
| | | | | | | |
| svislá čárka | patní kost | stočený provazec | květ lotosu | ukazovák | ryba mník | udivený muž |

(b) 3 225 578 =

$8 + 70 + 500 + 5000 + 20\,000 + 200\,000 + 3\,000\,000$

(c)

| x | 1 | 10 | 100 | 1000 |
|---|---|----|-----|------|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |
| 6 | | | | |
| 7 | | | | |
| 8 | | | | |
| 9 | | | | |

(d)

| x | 1 | 10 | 100 | 1000 |
|---|---|----|-----|------|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |
| 6 | | | | |
| 7 | | | | |
| 8 | | | | |
| 9 | | | | |

| | | | |
|----|----|----|--|
| 1 | | 11 | |
| 2 | | 16 | |
| 3 | | 25 | |
| 4 | | 27 | |
| 5 | | 32 | |
| 6 | | 39 | |
| 7 | | | |
| 8 | | | |
| 9 | | | |
| | či | | |
| | či | | |
| | či | | |
| 10 | | 41 | |
| 20 | | 46 | |
| 30 | | 52 | |
| 40 | | 55 | |
| 50 | | 59 | |
| | či | | |
| | či | | |
| | či | | |

Ukázky číselných symbolů a), b) hieroglyfické symboly čísla používané před rokem -3 000, c) hieratické číselné symboly, které užívali převážně kněží, d) démotické číselné symboly, užívané lidem a prvních 59 čísel babylonské číselné soustavy, uvádí v tabulce č. 2 Barrow (2000) a v tabulce č. 3 prvních devětapadesát čísel babylonské soustavy.

Beckmann (1998, s. 52) představuje, podle vyjádření Issaca Newtona v 18. století, Archiméda ze Syrakus, žijícího přibližně 287 – 212 před Kristem, za nejskvělejšího matematika, fyzika a inženýra starověku. Archimédes vystudoval univerzitu v Egyptské Alexandrii. Navrhoval válečné stroje proti agresorům z Říma, objevil zákon vztlaku a stability, dále princip páky, šroubové čerpadlo i další metody výpočtů, aj.

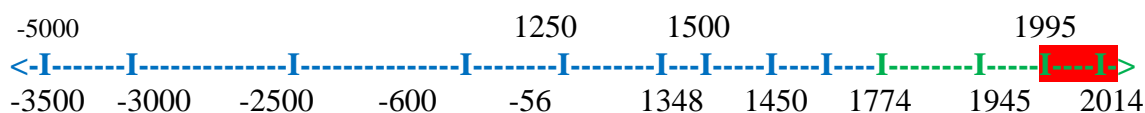
Pokračuje Barrow (2000, s. 88-89 a 93-94, 98), počátky číselné soustavy, které požíváme dnes, mají původ v Indii v 6. století před Kristem. Egyptské nebo Sumerské civilizace také znali pojem nuly, jako „nic“, v abstraktním smyslu nebo „prázdný“, již o 1 500 let dříve. Další vývoj nuly se utvářel postupným sjednocováním Indické a Arabské kultury. Do Evropy se indoarabský systém čísel rozšířil přes vzdělance ve Španělsku a ve Francii kolem roku 1 000, ale aktivně se začal používat až ve 13. století. Do doby změny se používaly římské početní tabulky a převládala písemná tradice.

Od 16. století se běžně používají záporná čísla jako tzv. „falešná“ a kladná jako „skutečná“. S vynálezem knihtisku se zvýšily také nároky na kombinované matematické výpočty.

Matematika vznikla z potřeb praxe a do ní se vracela. Z toho vyplývá, že její uživatelé je aktivně používali k řešení běžných denních situací.

1.3 Historický vývoj funkční gramotnosti

Časová osa znázorňuje vývoj funkční gramotnosti v Evropě od prvních písemných zmínek ve světě, až po následující významné dějinné roky napomáhající k rozvoji gramotnosti obyvatelstva. Cílem vytvoření časové osy je znázornit zrychlení vývoje i zvýšení nároků na jedince v současné době v porovnání se společností před mnoha sty let.



- 5 000 - Čína, nejstarší nepodložené písemné záznamy
- 3 500 - Egypťské obrázkové písmo
- 3 000 - Sumerské klínové písmo
- 2 500 - Vznik matematiky v Egyptě
- 600 - Vznik desítkové soustavy v Indii
- 56 - Řecké písmo v západní Evropě
- 1 250 - Využívání arabského číselného systému
- 1 348 - Založení Karlovy univerzity v Praze
- 1 450 - Vynález knihtisku v Evropě
- 1 550 - Využívání záporných čísel v Evropě
- 1 774 - Marie Terezie zavádí povinnou školní docházku pro děti od 6 do 12 let
- 1 945 - Vznik mise UNESCO, výzkumy gramotnosti

Modrý úsek – centra vzdělanosti jsou pouze pro jedince, vyučující jsou převážně kněží

Zelený úsek – vzdělání pro všechny, avšak nezajišťuje kompletní gramotnost obyvatel

Červený úsek – výzkumy funkční gramotnosti v ČR

Pojem gramotnosti jako utilitární nástroj vznikl v roce 1942, kdy americká armáda musela odložit odvody 433 000 rekrutů, protože nemohli pochopit druhy písemných pokynů, potřebných pro provádění základních vojenských funkcí a úkolů. V roce 1947 americký úřad pro sčítání lidu začal kvantitativně definovat gramotnost a vytipoval jedince s méně než pěti lety školní docházky, jako funkčně ngramotné, popisuje www.encyclopedia.com.

Česká republika se účastní mezinárodní spolupráce ve výzkumech funkční gramotnosti. Internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy uvádějí www.msmt.cz: „Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development) je světová organizace sdružující v současné době 34 ekonomicky nejvyspělejších zemí světa, které projevíly zájem a splnily podmínky stanovené pro členství v OECD. Česká republika je členem OECD od prosince roku 1995, což jí mj. umožňuje účastnit se mezinárodní

mnohostranné spolupráce členských zemí OECD v oblasti vzdělávání“, A pokračují (Výbor pro vzdělávací politiku, EDPC): „V současné době EDPC koordinuje několik významných mezinárodních projektů, jako je **PISA** (Programme for International Student Assessment – mezinárodní projekt zjišťování kompetencí patnáctileté mládeže), **PIAAC** (Programme for International Assessment of Adult Competencies - mezinárodní výzkum kompetencí dospělých zaměřený na hodnocení úrovně funkční gramotnosti dospělých ve věku 16–64 let) nebo **TALIS** (Teaching and Learning International Survey – mezinárodní výzkum zaměřený na učitele)“.

Varovné řádky uvádí Vavroň (2012) pro www.novinky.cz, Česko bude muset řešit negramotnost. Což vyplývá z údajů Českého statistického úřadu, kde 50 tisíc respondentů uvedlo do kolonky „bez vzdělání“. To znamená, že nemají ukončenu povinnou základní školní docházku a často ani její první stupeň. Počet těchto osob narůstá oproti roku 1961, kdy jich bylo o 23 tisíc méně.

2. Funkční gramotnost

Vývoj funkční gramotnosti se v průběhu posledních padesáti let postupně měnil ve vymezení pojmu a v zájmu společnosti.

Gramotnost je založena na intelektuálních schopnostech, uvádí Doležalová (2009, s. 226), které jsou determinovány vnějším sociálně-kulturním prostředím, výchovou a vzděláváním. Tyto faktory jsou zdrojem rozvoje gramotnosti, avšak i příčinou její nefunkčnosti.

2.1 Specifika funkční gramotnosti

Zelinková (2013) na přednášce rozlišuje dva stupně dovedností v gramotnosti:

Základní gramotnost:

- přečtení textu - číst
- napsání textu - psát
- vypracování početního úkonu – počítat

Funkční gramotnost

- přemýšlet o získaných informacích
- informace funkčně využívat při řešení různých situací

- formulovat vlastní názory

Gramotnost lze vnímat jako **civilizační jev**, který se ukazuje jako:

- Ukazatel vzdělanosti národa.
- Faktor hospodářského vývoje země.
- Předpokladem ke konkurenceschopnosti.
- Prostředkem integrace minoritních skupin, jedinců.
- Pojetí gramotnosti v evropských státech a rozvojových zemích se liší.

Jeřábek (2004) definuje funkční gramotnost jako stav (situaci), kdy jedinec, ačkoli prošel základním vzděláním, se neumí orientovat v textových informacích a funkčně s nimi nakládat. Tedy jde o neschopnost dále zpracovávat informace z textu – používat gramotnost k získávání nových poznatků. Funkční gramotnost lze také definovat jako schopnost člověka aktivně participovat ve světě informací.

2.2 Rozdělení funkční gramotnosti

Na jednotném dělení a na významovosti činitelů funkční gramotnosti se autoři zainteresovaní v problematice rozcházejí a polemizují, zda se nejedná též o informační gramotnost.

2.2.1 Dělení podle Dombrovské

Dombrovská (2004, s. 12-14) znázorňuje informační gramotnost ze struktury funkční gramotnosti podle výzkumů IALS/SIALS, rovnicí a dodává, že součástí funkční gramotnosti je také schopnost dorozumět se v cizím jazyce:

funkční gramotnost = literární gramotnost + dokumentová gramotnost + numerická gramotnost + jazyková gramotnost

Dombrovská (2004, s. 13) pokračuje ve vysvětlení pojmů:

Informační gramotnost obsahuje gramotnost funkční nebo to, co lze do použitého konceptu velmi snadno přidat.

Literární gramotnost zahrnuje např. nalezení informace v textu, porovnání rozporu a rozpoznání platnosti podmínek, skládání a propojování informací, apod.

Dokumentová gramotnost zahrnuje např. vyplnění dotazníku, připojení informace k relevantní části dokumentu, vyhledávání ve více položkách, práci se synonymy, podmínkami apod. a práci s informačními zdroji.

Numerická gramotnost zahrnuje numerické operace.

Jazyková gramotnost zahrnuje schopnost dokonale používat také jazyk mateřský.

Dále vysvětluje: v informační společnosti je práce s informacemi do značné míry určovaná příslušnými technologiemi a jejich využitím. Schopnost používat komunikační a informační technologie (internetové sítě) by se měla nejspíše nazývat ICT gramotnost. V praxi se jedná zejména o práci s počítačem, proto byl zaveden pojem počítačová gramotnost. Počítačová gramotnost (synonymum ICT gramotnosti) je základnou pro rozvoj funkční gramotnosti. Počítače (a internet) jsou a vždy zůstanou pouze nástrojem.

Rovnici informační gramotnosti Dombrovská (2004, s. 14), následovně proměňuje a graficky znázorňuje, schéma č. 1, jako strukturu vztahu mezi funkční a ICT gramotností: informační gramotnost = funkční gramotnost + ICT gramotnost

Schéma č. 1, Informační gramotnost podle Dombrovské, s. 14

| Funkční gramotnost | | | |
|----------------------|------------------------|----------------------|---------------------|
| Literární gramotnost | Dokumentová gramotnost | Numerická gramotnost | Jazyková gramotnost |
| ICT gramotnost | | | |

Podle článku na <http://clanky.rvp.cz>, jenž vznikl ve Výzkumném ústavu pedagogickém v Praze „Význam ICT gramotnosti jako souboru kompetencí pro život a zaměstnatelnost vzrůstá, stejně jako nesoulad mezi reálným životem, vzdělávacím systémem a školou. Rozdíl mezi využitím ICT v osobním životě žáků a jejich využitím ve škole se stále zvětšuje. Je nutné si uvědomit nesoulad mezi dovednostmi, které žáci potřebují k životu ve společnosti, a mezi těmi, ke kterým žáky vedeme ve škole, a tento problém řešit.“

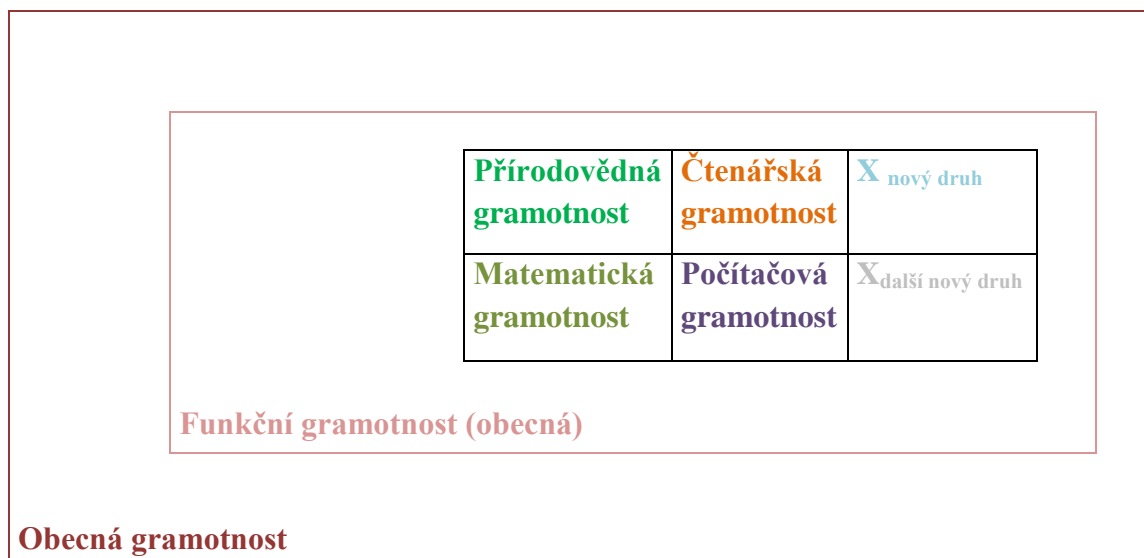
ICT ve vzdělávání informačních a komunikačních technologií, uvádí www.en.unesco.org/ jako důležité role, jakým způsobem komunikovat, učit se a žít. Úkol je ve zvýšení zájmu žáků v efektivním využití technologie při vyučování. UNESCO se domnívá, že ICT může přispět k univerzálnímu přístupu ke vzdělávání. Rozumí tím rovný přístup ke vzdělávání, poskytování kvalitního vzdělávání i vzdělávání profesního rozvoje učitelů a také vzdělávání školského managementu za politické podpory.

2.2.2 Dělení podle Doležalové

Doležalová (2009), vychází ze společensko-kulturních a ekonomických podmínek, které považuje za různé úrovně gramotnosti. Strukturovaná gramotnost se nachází v hospodářsky vyspělých zemích, zahrnující bázovou gramotnost (osvojení základních dovedností) a funkční gramotnost, jako dovednost přemýšlet o informacích, funkčně je využívat a formulovat vlastní názory. Doležalová určuje ve schématu č. 2, schéma mezi různými druhy gramotností, které dělení:

- 1) Vertikální gramotnost, kterou ovlivňuje technické ovládání prostředků.
- 2) Horizontální gramotnost, která postupně znázorňuje vztahy k dalším oborům.

Schéma č. 2, Schéma mezi různými druhy gramotnosti podle Doležalové, s. 225.



2.2.3 Další možnost dělení funkční gramotnosti

S Dombrovskou se názorově rozcháším na možnosti dělení funkční gramotnosti. Shodujeme se v bodě, že současný vývoj společnosti je zaměřen na práci s informacemi a určitě je těmito určován a do značné míry také příslušnými technologiemi i jejich využitím. Názorově se rozcházíme v bodě, kdy výše uvedená fakta nelze členit nad funkční gramotnost, jelikož funkční gramotnost již ze svého základního principu je nadřazena nad schopnosti používat komunikační a informační technologie. Proto nabízím další možnost dělení funkční gramotnosti:

Tabulka č. 4, Dělení funkční gramotnosti.

| | | |
|-------------------------------------|--------------|--|
| Funkční gramotnost - ICT kompetence | Literární | Čtenářská gramotnost - porozumění přečteného textu a jeho aplikace do praxe |
| | | Dokumentová gramotnost - připojení informace k relevantní části dokumentu, vyhledávání ve více položkách |
| | Přírodovědná | Matematická gramotnost – schopnost klást si matematické otázky |
| | | Finanční gramotnost - neschopnost orientace v nabídce rozmanitých finančních produktů |
| | | Environmentální gramotnost – zaměřuje se na soužití s přírodou a na ochranu přírody |
| | Informační | Počítačová gramotnost – neschopnost jiné aktivity než aktivity přes počítač |
| | | Internetová gramotnost – schopnost používat počítač, internet a síť jako nástroj |
| | | Zdravotní gramotnost – orientace v lidském těle a schopnost pomoci |
| | | Mediální gramotnost – schopnost porozumět a vyhodnotit informace přijímaná z médií |
| | Socializační | Sociální gramotnost – schopnost se orientovat v institučním světě |
| | | Komunikační gramotnost - schopnost komunikace s institucemi |
| | | Jazyková gramotnost - hovořit v jiném jazyce než v mateřském |
| | | Umělecká gramotnost – schopnost porozumět sdílenému poslání v uměleckém díle |

- **Literární gramotnost** – vychází z práce s literárním textem a jeho následným využitím
- **Přírodovědná gramotnost** - obecné porozumění přírodovědným pojmům a porozumění jejich metodám. Získávání důkazů na podporu vědeckých tvrzení, porozumění síle vědy i jejím omezením ve skutečném světě.
- **Informační gramotnost** - souhrn všech informačních technologií a jejich vlivu na jedince.
- **Socializační gramotnost** – obecně socializace, je proces utváření člověka v osvojování kultury a začleňování jedince do společnosti, podle Matouška (2008, s. 193). Gramotností v tomto směru se rozumí porozumění kultuře a pozitivní začleňování do společnosti.

2.3 Funkční gramotnost a klíčové kompetence

Klíčové kompetence, uvádí Jeřábek (2004, s. 17), které obsahují požadavky na jedince, aby byl schopen operovat v naší společnosti a nedostal se až na její okraj. Tyto kompetence jsou zmiňovány ve spojitosti s funkční nebo informační gramotností:

- **Získávání, analýza a organizace** - schopnost informace vyhledat, prověřit a utřídit, údaje prezentovat v užitečné formě a zhodnotit jak získané informace, tak i zdroje a metody určené k získávání informací. Schopnost profesionálního využívání knihovnicko-informačních služeb a především počítačových síťových služeb.
- **Předávání myšlenek a informací** – efektivní komunikace a schopnost poznávat, jak fungují různé sociální, organizační a technické systémy. Naučit se s nimi efektivně pracovat.
- **Plánování a organizace pracovních aktivit** – schopnost plánovat a organizovat svoje vlastní pracovní aktivity, včetně schopnosti dobrého využití času. Zdroje ke stanovení priorit a dohlížení nad svojí vlastní výkonností.
- **Spolupráce s ostatními a práce v týmu** - Schopnost efektivní interakce s ostatními lidmi, jak s jednotlivci, tak v týmu. Efektivní týmová spolupráce pro dosažení společného cíle.
- **Využívání systémových postupů a metod**
- **Zvládnutí logických úvah a strategií řešení problémů** – Schopnost účelně aplikovat strategie řešení problémů, dále tvůrčího myšlení, rozhodovacích schopností a představivosti, praktických znalostí, schopnosti se učit a usuzovat i činit závěry.
- **Schopnost využívat technická zařízení** – Schopnost aplikace techniky s využitím dovedností potřebných k obsluze zařízení. Porozumění vědeckým a technickým principům, potřebným k využívání a k úpravám systémů. Schopnost výběru a používání techniky pro danou úlohu i obsluha přístrojů s řešení problémů obsluhy.

2.3.1 Důsledky funkční nigramotnosti

Jedním z hlavních důsledků je vliv na zaměstnatelnost jedince. Funkční nigramotnosti může být jedním z důvodů zadlužování občanů, kteří nemají dostatečnou úroveň finanční gramotnosti. Nízká jazyková vybavenost v globálním světě způsobuje jazykovou bariéru. Neschopnost zvládat ITC technologie znesnadňuje orientaci ve světě.

2.4 Čtenářská a dokumentová gramotnost

Literární gramotnost – vychází z porozumění psanému textu, používáním psaného textu a přemýšlením o něm za účelem dosažení cílů, rozvoje vědomostí a potenciálu za účelem aktivní účasti ve společnosti. Literární gramotnost je schopnost nalézat a rozumět informaci z textů, které nejsou přímo určeny pro sdělení jednoduché informace. **Dokumentová gramotnost** je schopnost potřebná k vyhledávání a využití přesné informace obsažené v nějakém dokumentu, klasifikuje Česká školní inspekce v hodnotících kritériích pro školní rok 12/13.

Podle www.clanky.rvp.cz, **čtenářská i dokumentová gramotnost** je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.

Nelze opomenout několik rovin ve čtenářské a dokumentové gramotnosti, které se vzájemně prolínají:

- **Vztah ke čtení** - potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.
- **doslovné porozumění** - dovednosti dekódovat psané texty a vytvářet porozumění na doslovné úrovni, se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.
- **vysuzování a hodnocení** - vyvozovat z přečteného závěry a kriticky posuzovat či hodnotit texty z různých hledisek, včetně sledování autorových záměrů.
- **metakognice** - dovednost a návyk reflektovat záměr vlastního čtení. Volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.
- **sdílení** - sdílet své prožitky, porozumívání a pochopení s dalšími čtenáři. Pochopení textu, porovnávání s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímání si shod a přemýšlení o rozdílech.
- **aplikace** - využívat čtení k sebezrozvoji i ke svému konání, četbu zúročit v dalším životě.

2.4.1 Čtení s porozuměním

Zelinková (2013) na přednášce uvádí, schematické znázornění tří základních oblastí při osvojování čtení a s prací s textem ve schématech č. 3 a 4:

Schéma č. 3, Základní oblasti osvojování čtení podle Zelinkové.



Schéma č. 4, Technika čtení a porozumění podle Zelinkové.



Rozlišujeme tři **druhy čtení**: **orientační** – využívá důležité části textu, **kurzorické** – vyhledává důležité informace a **statarické** – čtení po slovech.

Porozumění probíhá ve více úrovních a je ovlivněno úrovní čtení, nácvikem i věkem.

Cílem porozumění čtení je psycholingvistická činnost – spojení prvků textu a vědomostí čtenáře. Podmínky **aktivizace vědomostí**:

- Vědomosti musí být uspořádané a musí tvořit systém.
- Schopnost čtenáře tvořit souvislosti.
- Dostatek podmětů v textu, aby stimulovali použití uložených vědomostí.

Faktory ovlivňující porozumění:

Zvládnutí jazyka – slovní zásoba a syntaktická pravidla,
zvládnutí dekodování,
obsahová přiměřenost v textu,
rozumové schopnosti čtenáře, motivace a únava.

2.4.2 Kritické myšlení

Kritické myšlení je obecně, podle www.clanky.rvp.cz, pečlivé a uvážlivé rozhodování o tom, zda nějaké tvrzení přijmeme, odmítneme nebo se zřekneme s určitým stupněm jistoty v úsudku.

V kritickém myšlení se předpokládá porozumění informacím, uchopení myšlenek a jejich důsledné prozkoumávání, porovnávání s jinými názory i s tím, co již o problematice víme, a výsledné zaujetí stanoviska a zodpovědnosti za ně.

Využívání metod kritického myšlení v transmisivní výuce napomáhá, představuje Zemek (2012), k rozvoji schopností:

- Reprodukovat příčiny,
- podmínky,
- průběh,
- důsledky události avšak bez vydedukování významu.

Podle Hyndla (2006), využíváním různých i protichůdných dokumentů při výuce dochází **k pochopení a vztahové podstaty poznatků**, za předpokladu dodržení následujících kroků:

Jak se k poznatkům dochází (pokusy, sbírání důkazů, rozhovory, původní prameny).

Jak jsou poznatky sdíleny (články, knihy, přednášky).

Jak je poznatek uznán akademiky jako důležitý, užitečný a „faktický“ (publikováním v prestižním časopise, spoluprací s dalšími vědci, prokázáním přínosu).

2.5 Přírodovědná gramotnost

Vymezení pojmu **přírodovědná gramotnost**, podle www.clanky.rvp.cz, v dimenzi přírodovědného poznávání (přírodních věd):

a) pojmový systém sloužící k popisu či vysvětlování přírodních faktů - vlastností přírodních objektů, či procesů probíhajících v objektech nebo mezi nimi,

b) metody a postupy - vyhledávají a řeší přírodovědné problémy, získávají a testují přírodovědné poznatky (data, hypotézy, teorie, modely apod.),

c) metodologie a etika - vlastnosti přírodovědných pojmů a tvrzení (logické, matematické, jejich vztah k realitě), **indikátory** objektivit a pravdivosti přírodovědných hypotéz, teorií či modelů, **způsoby dokazování** v přírodních vědách, způsoby omezování podvodného jednání v přírodovědném bádání, **kritéria** pro odlišení vědy od pseudovědy,

d) interakce s ostatními segmenty lidského poznání či společnosti

- vzájemné vztahy mezi přírodními vědami, matematikou a technologiemi,
- možnosti využití přírodních věd pro rozhodování řídicí sféry při řešení různých sociálních (ekonomických, politických, kulturních či vojenských) problémů,
- využití přírodních věd pro personální rozhodování jednotlivce, při řešení problémů v jeho každodenním životě,
- různá morální dilemata, týkající se aplikace přírodovědných poznatků v praxi (v lékařství, biotechnologiích, ve vzdělávání, ochraně životního prostředí).

Vymezení pojmu přírodovědné gramotnosti prostřednictvím čtyř aspektů:

- Aktivní osvojení a používání **základních prvků pojmového systému** přírodních věd: základní pojmy, základní zákony, principy, hypotézy, teorie a modely.
- Aktivní osvojení a používání **metod a postupů přírodních věd:**

Empirické metody a postupy - systematické a objektivní pozorování, měření, experimentování.

Racionální metody a postupy - formulace závěrů (z hypotéz, vztahů) na základě analýzy, zpracování či vyhodnocení získaných dat - **indukce**.

Vyvozování závěrů nebo předpovědí z přírodovědných hypotéz, teorií či modelů – **dedukce**.

Strategie identifikace problému či situace a možnosti řešení v přírodovědném zkoumání.

- Aktivní osvojení a používání **způsobů hodnocení přírodovědného poznání:**

Způsoby ověřování objektivitu, spolehlivosti a pravdivosti přírodovědných tvrzení (dat, hypotéz). Způsoby zjišťování chyb či zkreslování dat v přírodovědném zkoumání. Způsoby kritického zhodnocení pseudovědeckých informací.

- Aktivní osvojení a používání **způsobů interakce přírodovědného poznání s ostatními segmenty lidského poznání či společnosti:**

Přírodovědná gramotnost využívá matematických prostředků k přírodovědnému poznávání. Používá dostupných prostředků moderních technologií.

Přírodovědné vědomosti a dovednosti se využívají při řešení nebo hodnocení praktických problémů, či rozhodování o případné profesní orientaci a k vyhodnocování objektivitu a pravdivosti různých informací v médiích.

Přírodovědná gramotnost umožňuje zaujmout racionální postoj k různým aplikacím přírodovědných poznatků v praxi a k důsledkům aplikací pro člověka, i pro životní (přírodní a sociální) prostředí.

2.6 Matematická gramotnost

Matematická gramotnost, podle www.clanky.rvp.cz, je definována jako „schopnost jedince poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě, dělat dobře podložené úsudky a proniknout do matematiky tak, aby splňovala jeho životní potřeby jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana“.

Matematické znalosti a dovednosti jsou používány k vymezení, formulování a řešení problémů z různých oblastí a kontextů, i k interpretaci řešení s užitím matematiky.

Tři složky matematické gramotnosti:

a) Situace a kontexty - v rozmanitých situacích (osobních, vzdělávacích nebo pracovních, veřejných a vědeckých) a kontextech (autentických nebo hypotetických).

b) Matematické kompetence, které se uplatňují při řešení problémů:

- **Uvažování** - schopnost **klást otázky** charakteristické pro matematiku („Existuje?“ „Pokud ano, tak kolik?“ „Jak najdeme?“), **znát možné odpovědi**, které matematika nabízí, **rozlišovat** příčinu a důsledek, **chápat rozsah** a omezení daných matematických pojmů a zacházet s nimi.

- **Argumentace** - schopnost **rozlišovat** předpoklady a závěry, **sledovat a hodnotit** řetězce matematických argumentů různého typu, cit pro heuristiku („Co se může nebo nemůže stát a proč?“) a **vytvářet i posuzovat** matematické argumenty.
- **Komunikace** - schopnost **rozumět** písemným i ústním matematickým **sdělením**. Vyjadřovat se jednoznačně a srozumitelně, k matematickým otázkám i problémům - ústně či písemně.
- **Modelování** - schopnost porozumět matematickým modelům reálných situací, **používat, vytvářet a kriticky hodnotit**. Získané výsledky interpretovat a ověřovat jejich platnost v reálném kontextu.
- **Vymezování problémů a řešení** - schopnost **rozpoznat a formulovat** matematické problémy a **řešit** je různými způsoby.
- **Užívání matematického jazyka** - schopnost **rozlišovat** různé formy reprezentace matematických objektů a situací. **Volit formy reprezentace** vhodné pro danou situaci a účel, dekódovat a interpretovat symbolický a formální jazyk. **Chápat vztah** k přirozenému jazyku, pracovat s výrazy obsahujícími symboly, používat proměnné a provádět výpočty.
- **Užívání pomůcek a nástrojů** - **znalost různých pomůcek a nástrojů** (včetně prostředků výpočetní techniky), které mohou pomoci při matematické činnosti a dovednosti používat s vědomím hranic i možností.

c) Matematický obsah tvořený strukturami a pojmy nutnými k formulaci matematické podstaty problémů:

Kvantita - význam čísel, různé reprezentace čísel, operace s čísly, představa velikosti čísel, počítání z paměti, odhady, míra.

Prostor a tvar - orientace v prostoru, rovinné a prostorové útvary, jejich metrické a polohové vlastnosti, konstrukce a zobrazování útvarů, geometrická zobrazení.

Změna a vztahy - závislost, proměnná, základní typy funkcí, rovnice a nerovnice, kvivalence, dělitelnost, inkluze; vyjádření vztahů symboly, grafy, tabulkou.

Neurčitost - sběr dat, analýza dat, prezentace a znázorňování dat, pravděpodobnost a kombinatorika, vyvozování závěrů.

2.7 Finanční gramotnost

Finanční gramotnost je soubor znalostí a dovedností, které člověku umožňují porozumět financím a správně s nimi zacházet v různých životních situacích. Uvádí Jílková (2014) ve své prezentaci a pokračuje v **pojetí finanční gramotnosti**:

- Zvyšovat povědomí o finančním trhu,
- Zvyšovat úroveň práce s informacemi,
- Učit občany třídit informace,
- Kriticky posuzovat informace,
- Poukazovat na nebezpečí.

2.7.1 Kroky ministerstev k úspěchu

Ministerstvo financí v současnosti uvádí www.mfcr.cz/, „Finanční gramotnost obyvatel je jedním ze základních pilířů ochrany spotřebitele na finančním trhu. S ohledem na značný deficit vzdělávání v oblasti osobních financí v minulosti, a to jak dětí, tak i dospělých, a neustálý vývoj finančního trhu, je finanční vzdělávání dlouhodobým procesem. Ministerstvo financí je v České republice jeho hlavním koordinátorem, řídí také Pracovní skupinu pro finanční vzdělávání.“

Předchozí kroky Vlády České republiky, která svým usnesením č. 1594 ze dne 7. prosince 2005 uložila ministru financí, ministryni školství, mládeže a tělovýchovy a ministru průmyslu a obchodu, připravit do 30. září 2006 systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách.

Následně pokračovala v usnesení vlády České republiky z roku 2010 o Národní strategii finančního vzdělávání. Vláda uložila ministrům financí, průmyslu a obchodu, práce a sociálních věcí, vnitra a ministryni školství, mládeže a tělovýchovy, činit opatření uvedená ve strategii, vedoucí ke zvýšení úrovně finanční gramotnosti občanů České republiky, a to v souladu se standardy a trendy obvyklými v členských státech Evropské unie.

Dobrá zpráva pro české školství se dostavila podle www.msmt.cz. Čeští žáci se zařadili mezi sedm nejúspěšnějších zemí a předběhli tak své vrstevníky z USA, Ruska či Francie. Ze zveřejnění výsledků z 9. července 2014, České školní inspekce o mezinárodním šetření PISA 2012 v oblasti finanční gramotnosti.

2.7.2 Prvky finanční gramotnosti

Vybíhal (2011) a Škvára (2011, s. 14-16) ve své učebnici, kompletně uvádí, čím se zabývá a co obsahuje finanční gramotnost. Rozlišuje finanční gramotnost ve schématu Škvára (2011):

Schéma č. 5, Finanční gramotnosti podle Škváry, s. 14.

| FINANČNÍ GRAMOTNOST | | |
|--|--|---|
| Peněžní gramotnost Typy účtů a nástroje platebního styku | Cenová gramotnost Cena peněz v čase, ceny finančních nástrojů, úrokové sazby, nominální a reálný výnos | Rozpočtová gramotnost Správa finančních aktivit, správa finančních závazků |
| Numerická gramotnost Ochrana spotřebitele Základní pravidla investování | | Informační gramotnost Životní situace Evropská unie |
| Právní gramotnost | | |

Peněžní gramotnost – představuje dovednosti nezbytné pro správu hotovostních a bezhotovostních činností, pro transakce s nimi a znalost nástrojů určených k jejich správě. Zahrnuje: peníze, Česká národní banka, české mince a bankovky, bankovní služby, platební karty, komunikace s bankou, kodex – mobilita klientů.

Cenová gramotnost – fungování cenového systému, zahrnuje problematiku cen a inflace. Zahrnuje: trh, cena, daňový systém, nominální a reálný výnos, základní makroekonomické údaje, úvěr.

Rozpočtová gramotnost – schopnost porozumět důležitým pojmům, jako jsou veřejné finance, rozpočet, daň, rozpočtová politika. Zahrnuje: spořicí, pojistný a investiční produkt, osobní rodinný rozpočet, principy finančního plánování, životní a existenční minimum, hmotná nouze, plat a mzda, důchod, zaměstnanecké výhody.

Numerická gramotnost – schopnost získávat, používat a interpretovat matematické informace s cílem vyrovnávat nároky běžného života. Zahrnuje: úrok a typy úročení, spoření a spořicí produkty, splácení úvěru a splátkový kalendář, směnky a směnečné obchody, devizy, valuty, výnosové ukazatele.

Informační gramotnost – souhrn schopností a znalostí člověka přijímat, chápat a vyhodnocovat informace z hlediska jejich hodnověrnosti, účelovosti a reálné

informační hodnoty. Zahrnuje: informační zdroje, eGovernment, práce s informacemi i jak působí reklama na spotřebitele.

Právní gramotnost – souhrn znalostí a informací z oblasti platného práva. Zahrnuje: podnikatelské prostředí v ČR, uzavírání smluv a kdo radí v oblasti financí, spory vznikající při nesplácení dluhu, registry dlužníků, vymáhání práv věřitele, insolventní řízení, osobní bankrot a exekuce, praní špinavých peněz, asociace působící v oblasti financí a dohled ČNB nad finančním trhem.

Ochrana spotřebitele – souhrn povinností a pravidel v souladu s platnými předpisy. Zahrnuje: v obecné rovině, v oblasti úvěrů, výhodnost úvěru či lichva, dlužné úroky, řešení sporů, sdružení ochrany spotřebitelů, poradny při finanční tísní, MIFID, finanční arbitr.

Životní situace – upozorňuje na předvídatelné i nepředvídatelné finanční nároky v průběhu života. Zahrnuje: děti a peníze, studenti a peníze, zaměstnanec nebo podnikatel, základní pojmy franchisingu, vlastní bydlení, samostatná domácnost, odchod dětí z rodiny, důchodový věk, nenadálé situace, úmrtí blízké osoby.

Základní pravidla investování – dodržování základních investičních zásad a pravidel při rozhodování o investování finančních prostředků. Zahrnuje: investiční trojúhelník, výnos, riziko a likvidita, investiční příležitosti, fungování kapitálového trhu, burzy a burzovní indexy, kolektivní investování a typy fondů, investor, spekulant, day trader, fundamentální a technická analýza a cesta k finanční nezávislosti.

Evropská unie – spolupráce zemí v šíření prosperity, demokracie a dodržování lidských práv za hranicemi svého státu. Zahrnuje: základní charakteristika, evropská měnová unie a eurozóna, peněžní toky v eurozóně, přechod a pevně stanovené kurzy EUR, euromince a bankovky, ochranné prvky eurobankovek.

Srozumitelně čtenáři představuje finanční gramotnost Kociánová (2012, s. 12-15), jako praktické dovednosti, jak rozumět a jak se orientovat s nabízenými finančními produkty. Nejprve uvádí **základní rozlišení pojmů**:

- Inlace – úbytek hodnoty peněz, snížení částky z úspor i z dluhů, který ovlivňuje,
- Kupní síla – vlastnost peněz, to je kolik si za ně koupíme zboží,
- Deflace – určuje opak inlace, ale bývá ojedinělá a krátkodobá,
- Úroková sazba – cena peněz, jenž je obměnou za zapůjčení peněz z půjčky nebo ze spoření.

Posléze se zabývá Kociánová (2012, s. 16-20), gramotností v orientaci jedince v produktech denní potřeby, úvěrů a spoření i v nabízených produktech pojištění.

- a) **Produkty denní potřeby:** běžný účet, spořicí účet, termínované vklady, kreditní karty, kontokorent.
- b) **Spořicí produkty:** stavební spoření, penzijní pojištění, spoření a reforma.
- c) **Investice:** zajištěné podílové fondy, otevřené podílové fondy.
- d) **Úvěrové produkty:** spotřebitelský úvěr, úvěr/mezi úvěr ze stavebního spoření, hypotéční úvěr, nebankovní produkty a registry.
- e) **Zabezpečení:** zajištění příjmů, životní pojištění (pojištění osob) a pojištění majetku.

Návodně upozorňuje Kociánová na nezanedbatelné zásady **jak poznat kvalitního finančního poradce**, od zjištění na jakou část trhu se specializuje, zda nezastupuje jednu finanční instituci, až po nenabádání k vysokým cílovým částkám při spoření. A podle čeho **poznat kvalitní finanční plán**, jednou ze zásad je, možnost variant řešení při změně situace. (2012, s. 141-147)

2.7.3 Pohled na sociálně–psychologické dopady finanční gramotnosti

Nejzávažnějším sociálně – psychologickým dopadem nízké finanční nebo negramotnosti, je předlužení podle Vybíhala (2011, s. 51-52). **Předlužení**, oproti zadlužení je stav, kdy člověk není schopen plnit své finanční závazky. Předlužení postihuje převážně sociálně znevýhodněné jedince. Sociálně je vylučuje a zabraňuje jim v sociální rehabilitaci s následným začleněním do běžného života v majoritní společnosti.

Vrstvení sociálně patologických jevů v návaznosti na předlužení:

- Majetek je ohrožen exekucí.
- Nevyplatí se jedinci legálně pracovat – jelikož na část mzdy je uvalena exekuce, preferuje kombinaci pobírání sociálních dávek a nelegální práci.
- Vytváří se závislost na sociálních dávkách a materiální chudobě – jedinec je ohrožen rizikovým způsobem života.
- Stává se neplatičem nájemného, energií a služeb s užíváním bytu – hrozí vystěhování do nekvalitního bytu, ubytovny či úplná ztráta bydlení.

- Spadá do znevýhodněné skupiny obyvatel a je vytlačován na okraj společnosti – jedinec je vystaven deviantnímu chování. Jednak kriminálnímu, jako pachatel nebo jako oběť, také se může rozvinout patologická závislost.
- Předluženým rodinám při neplnění rodičovských povinností může hrozit i odebrání dětí do ústavní péče.

Ohrožené skupiny obyvatel sociálním vyloučením: dlouhodobě nezaměstnaní, předlužené osoby, příslušníci etnických menšin, osoby se zdravotním znevýhodněním, migranti, osoby s nízkou kvalifikací a různě závislé osoby.

2.8 Environmentální gramotnost

Stopy definovat vztah k přírodě a k živým tvorům nacházíme napříč světadíly, v mnoha náboženstvích a kultech i v právních systémech států. (Jančaříková, 2013, s. 89-92). V historii lidstva se vždy vyskytovali jedinci s vysokou citlivostí k přírodě. Od první světové války graduje **technizace společnosti a ekonomika nadprodukce**. Vzrůstá vlna konzumu, všemocnosti člověka, techniky a urbanizace. Po krutostech druhé světové války a svržení jaderných bomb v roce 1948 vznikl Světový svaz ochrany přírody. Svaz sdružuje vládní i nevládní organizace. Na rozhraní 50 a 60 let se objevují řady nemocí, ze závadného životního prostředí.

Enviromentalistika vznikla přirozeně z přírodovědního vědního oboru ekologie. Jako věda studující vztahy narušeného životního prostředí a hledající způsoby jejich řešení, podle Jančaříkové (2013, s. 115-116). **Enviromentální gramotnost** – schopnost hodnotit stavy a vztahy i identifikovat odchylky od jejich přirozenosti. Definovat příčiny a řešit otázky, jak vztahy a stavy vrátit do normálního funkčního stavu.

Dělení enviromentálních problémů podle **klasifikace ekologického problému**:

- Velikosti místa - lokální a globální.
- Znečištění ovzduší, voda, půda (sladké vody, mořské vody).
- Změny či ztráty pestrosti prostředí, klimatické změny.
- Zdrojů znečištění - průmysl, doprava, zemědělství.

Ochrana přírody a životního prostředí probíhá v zájemně popojených liniích:

Oficiální – vznikla na základě mezinárodní spolupráce a je legislativně ukotvena.

Vědecké – mezioborové vědní obory, které se setkávají na přírodovědné linii humanitní (psychologie, sociologie), lékařské (psychiatrie, fyziologie, celostní medicína),

Kolektivní – neoficiální spontánní hnutí, vznikající od 60 let 20. století

Individuální – nazírání významných osobností a veřejnosti na problematiku.

2.8.1 Environmentální psychologie

Psychologický vhled do environmentálních problémů vnáší Winterová (2009, s. 227-231). Poskytuje pohledy do individuálního chování, myšlení, citění, fyziologických reakcí a přesvědčení. Při sjednocení intelektuální koheze a překonání současného rozdrobení odlišných zájmů všech protagonistů lze nalézt cestu k příjemné budoucnosti na planetě v šesti přístupech:

a) Porozumění jedinečnosti a iracionalitě individuálního lidského chování – porozumění existenci svých obranných mechanismů a jejich projevů. **Rozpoznání** svého destruktivního chování a výmluv, i odborného chování jiných lidí. **Schopnost** změnit své nevhodné chování a ochota prožívat i nepříjemné pocity, jenž zamezuje uvědomování v rámci obrany. **Schopnost chápat** své instinktivní potřeby, které reprezentují problémy, vyjádřením svého já k ostatním lidem.

b) Okamžité sociální situace pro relevantní chování – normy, role, referenční skupiny uplatňující mocenský vliv na vše, o čem si mylně myslíme, že jsou naše soukromá i osobní stanoviska. **Vhled** do procesu změn lidských postojů a míra v udržení konzistentního, důsledného a jasného názoru na svět. Důležitost **vytváření smyslu** činností je atribuční proces napomáhající ke změnám směřujícím k odpovědnému chování nebo jim naopak brání. Osobní hodnoty, hranice spravedlnosti i pohlaví mají vliv na to, jak uvažujeme a jak se chováme. Význam sociálních a kulturních kontextů umocňuje vliv uvědomování, či neuvědomování si **volby**, o změně svého chování.

c) Skutečné chování nikoliv význam a motivace – destruktivní chování jsme schopni zkoumat a **změnit**, aniž bychom byli znepokojeni příčinami. Důležitost aktuální situace pro naše chování, co děláme, například stres, je funkcí důsledků našeho chování. **Rozlišování, měření a kontrola** ovládání pomáhá objevovat a modifikovat jevy, které signalizují nezodpovědné chování. Část našeho chování je zakořeněna v institucionálních strukturách, politických a ekonomických dimenzích, které svou

činností posilují destruktivní způsoby lidského chování, je třeba pracovat i na jejich změnách.

d) Vystavování fyziologické soustavy stresu, vedoucí ke selhávání, k nemocem a psychologickému poškozování - znečištěné ovzduší, voda a země, životní prostředí a toxické chemické látky přímo aktivizují stresové reakce lidí, emoční a fyzické strádání.

e) Škodlivé chování je důsledkem nedostatečných, nevhodných nebo nesprávných informací – odhalování neadekvátních, chybných přesvědčení a nedokonalých vzorců zpracování poznatků. Díky ostražitosti a čelení svým potencionálním chybám, mohou být úsudky lepší. Avšak informace nemohou být naším jediným problémem.

f) Součástí příčin obtíží je chybná zkušenost, izolovanost osob mezi sebou a systémem – význam vztahů i celistvosti jsou zakořeněné v širším světě i v interakci s ním. Vhled na to, že jsme součástí přírody.

Winterová (2009) uvádí, příklady schémat zpracování informací založené na specifických prožitcích, představách a vzpomínkách pomocí asociační sítě. Takové modely mohou být v oblasti životního prostředí zdrojem konfliktů.

Schéma č. 6, Environmentální a sdružený pohled podle Winterové, s. 169.

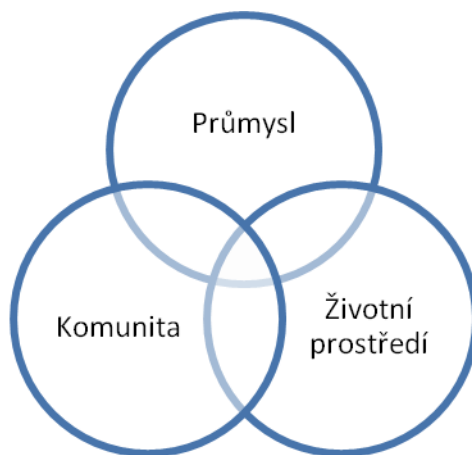
Pohled environmentální:

Pohled sdružený s těžbou dřeva:



Cesta k řešení konfliktu je v přezkoumání asociačních sítí a v **nalezení společných hodnot** jednotlivých účastníků, které se mohou stát základem dohody, znázorněné „trojúhelníkem“ vzniklím překytím všech kruhů, jak znázorňuje schéma č. 7.

Schéma č. 7, Nalezení společných hodnot podle Winterové, s. 170.



2.8.2 Pohled na dopad environmentální negramotnosti

Ekologické dopady mají na jedince z hlavní části zdravotní charakter, uvádí Jančaříková (2013, s. 99-114) a představuje nejvýznamnější příklady zdravotních dopadů na člověka:

Znečištění ovzduší – aerosolové částice prachu a popílku snadno vnikají do plic, kde vyvolávají záněty, iniciují vznik novotvarů a chronická onemocnění dýchacích cest.

Znečištění vody – nadměrné sícení sladké vody živinami dusičnanů a fosforečnanů zejména z hnojení polí a ze splašků z lidských obydlí, iniciují hlavně průjmová onemocnění. ČR se řídí legislativou v oblasti ochrany vod a vypouštění odpadních vod. Znečištění moří a oceánů je typickým globálním problémem, způsobeným například těžbou ropy a úložišti jaderného odpadu.

Znečištění půdy – chemikáliemi ze skládek odpadů, používání pesticidů, a vypouštění průmyslových odpadů do půdy.

Klimatické změny – nárůst ozónových děr, iniciuje onemocnění kůže karcinomi a záněty očí. Klimatické změny způsobují šíření chrob v oblastech kde se nevyskytovaly. Lymská nemoc a Borelióza se v ČR před třiceti lety nevyskytovaly a dnes jsou běžné.

Ztráta diverzity – mizení společenstev, vymírání druhů, úbytek genofondu divokých i hospodářských zvířat a rostlin.

2.9 Informační gramotnost

Vymezení pojmu **ICT gramotnost** podle www.clanky.rvp.cz (**gramotnost v oblasti informačních a komunikačních technologií**), jako soubor kompetencí jedince daných určitou situací, vychází z konceptu kompetencí, jako souhrnu vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. (Faltýn, 2010, s. 55) „ICT gramotnost je soubor kompetencí, které jedinec potřebuje, aby byl schopen se rozhodnout jak, kdy a proč použít dostupné ICT, a poté je účelně využít při řešení různých situací při učení i v životě v měnícím se světě.“

Technologie nebo technické prostředky, které slouží ke sběru, přenosu, ukládání, zpracování a distribuci dat.

Pojem technologie zahrnuje „digitální technologie“ nebo „výpočetní techniku“:

- Technická zařízení (nástroje materiální povahy, hardware).
- Technické postupy (nástroje nemateriální povahy, software).

ICT gramotnost zahrnuje složky:

- **Praktické dovednosti a vědomosti**, které jedinci umožňují s porozuměním a účinně používat jednotlivé ICT,
- **Schopnosti s využitím ICT** shromáždit, analyzovat, kriticky vyhodnotit a použít informace,
- Schopnosti využít **v různých kontextech a k různým účelům** na základě porozumění pojmům, konceptům, systémům a operacím z oblasti ICT,
- **Vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty**, které vedou k zodpovědnému a bezpečnému využití ICT,
- Schopnosti **přijímat nové podněty** a kriticky posuzovat, porozumění rychlému vývoji technologií, jejich významu pro osobní rozvoj a jejich vlivu na společnost.

2.10 Zdravotní gramotnost

Zdravotní gramotnost - se zaměřuje na rozvoj informační gramotnosti pacientů. Informační gramotnost ve zdravotnictví je novým pojmem, který se vyvinul **v důsledku rozvoje informační gramotnosti a zdravotní gramotnosti**. Informační exploze v oblasti zdravotnických informací spojených s nástupem internetu a rozvojem nových médií, podle Vyčítalové (2012, s. 5).

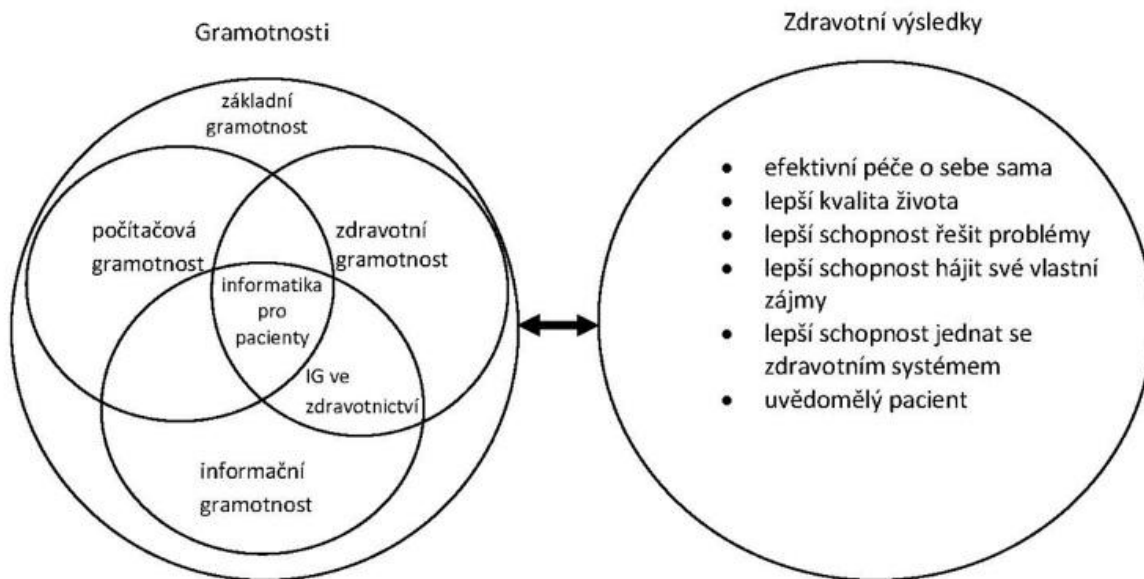
Pacienti byli dříve chápáni jako pasivní příjemci zdravotní péče, jako ten, který trpí a čeká, až mu bude pomoheno. **Lékař** zaujímal vůči pacientovi paternalistický vztah, který byl založen na bezmezné důvěře pacienta v jeho znalosti i dovednosti jako lékaře (Haškovcová, 2007, s. 12-14). Pouze lékař rozhodoval, zda a v jaké míře poskytne pacientovi nebo jeho rodině informace o jeho zdravotním stavu.

K uspokojení základních informačních potřeb pacientů běžně dostačovala konzultace s lékařem. Další získávání zkušeností a informací bylo od příbuzných nebo známých, doplněné knihami typu Domácí lékař.

Vyčítalová (2012, s. 6-7) pokračuje, **webové informační zdroje** může publikovat prakticky kdokoli a jakýkoliv obsah, bez garance původnosti nebo kvality, která je u tištěných informačních zdrojů. Kolísavost kvality internetově dostupných zdravotních informací může mít v případě získání a využití takto nekvalitní, matoucí nebo dokonce mylné zdravotnické informace významný negativní dopad na individuální zdravotní stav jedince.

Normy kvality informačních zdrojů jsou významným krokem pro organizaci a filtraci zdravotních informací v prostředí internetu, avšak nereagují bezprostředně na informační potřeby pacientů, protože nepomáhají přímo rozvíjet jejich samostatnou orientaci v prostředí internetu, ani nerozvíjejí schopnost samostatně vyhledávat, hodnotit a efektivně využívat zdravotní informace pro rozhodnutí o zdravotním stavu. Schéma č. 8 znázorňuje model zdravotní gramotnosti podle Vyčítalové (2012).

Schéma č. 8, Model zdravotní gramotnosti podle Vyčítalové, s. 6.



Zdravotní gramotnost - vyžaduje schopnost pacientů, laiků, získat přístup k informacím, pochopit je a umět je využít pro vlastní potřebu a schopnost kritického myšlení aplikovanou přímo na oblast zdravotnictví.

Definice informační gramotnosti ve zdravotnictví obsahuje všechny čtyři základní schopnosti: identifikovat informační potřebu, informaci vyhledat, zhodnotit a efektivně ji využít.

V současnosti se objevují tendence vytvářet specializované modifikace informační gramotnosti ve zdravotnictví jako např. genomová gramotnost.

Genomová gramotnost - schopnost vydefinovat si informační potřebu, vyhledat genomickou informaci a aplikovat ji také v lékařském kontextu.

Lepší úroveň zdravotní gramotnosti pacientů a lepší úroveň jejich kritického myšlení povede k pochopení potencionálních přínosů i rizik a předejde možným problémům. Zlepšení komunikace mezi pacientem a lékařem povede v důsledku k informovanému rozhodnutí o zdravotním stavu.

Hlavním účelem celé webové stránky, je vnést řád do univerz zdravotních informací, aby byli pacienti i odborníci schopni nalézt a využít kvalitní informace a zvýšit povědomí o úloze informačních profesionálů. Většina výukových materiálů umístěných na webové prezentace je nějakým způsobem zaměřena na pacienty, a to buď

přímo (materiály určené pacientům), nebo zprostředkovaně (materiály pro potencionální školitele, pro ve zdravotnictví a informační profesionály zdravotní gramotnosti).

Kvalita zdravotních informací dostupných na českém webu vykazuje vysokou míru kolísavosti, o čemž svědčí fakt, že pouze sedm českých webových stránek se zdravotnickou tematikou, má přidělen mezinárodně uznávaný certifikát kvality HONcode. (Andrllová, 2011, příl. 2). Pokračuje dvěma kategoriemi doporučení, která mají pacienty varovat před nebezpečným obsahem webu a před neuváženým využitím zdravotních informací získaných z webových stránek bez konzultace s lékařem. Kategorie kritérií a otázek pro hodnocení webových stránek znázorňuje tabulka č. 5, v příloze č 1.

2.11 Mediální gramotnost

„Mediální gramotnost bývá definována jako **série komunikačních kompetencí**, které zahrnují schopnost vyhledávat, analyzovat, hodnotit a dále předávat informace v nejrůznějších formátech“ (Vránková, 2004, s. 40). To znamená, že mediálně gramotný člověk je schopen maximálně využívat dostupná média pro své vzdělání, osobní rozvoj a uspokojení potřeb. Nezáleží na tom, zda se jedná o informace v tištěné, elektronické nebo digitální podobě a zda je získáváme z novin, rozhlasu, televize nebo internetu. **Rozlišení mediální gramotnosti** do dvou rozměrů:

- **Znalostní** - poznatky o současných médiích: historii, principy fungování, společenské role, případné hrozby zneužití a rozvoj médií jako průmyslového odvětví.
- **Dovedností** - získávání a rozvíjení praktických dovedností při práci s médii. Zapojení jednotlivce do mediální komunikace v roli příjemce nebo tvůrce sdělení, jako sebevědomé, aktivní a nezávislé.

Podle Jiráka (2007, s. 6), nerovnovážný **vztah mezi hlavními aktéry** mediální komunikace, to je mezi médii a uživateli, vedl v řadě zemí k potřebě zformování systematického vzdělávání veřejnosti v oblasti mediální komunikace, jako součásti všeobecného vzdělávání. I česká školská reforma zavedla nové téma mediální výchovy.

2.11.1 Chování médií

Chytková (2014) ve studijních materiálech uvádí. **Média ovlivňují chování jedince i celé společnosti** a mají vliv na styl a kvalitu života. Sdělení médií má různorodý charakter a výjimkou není manipulace. Je důležité, aby lidé znali podstatu jejich působení. Média jsou prostředek komunikace, sdělování a nositelem sdělení. Mediální gramotnost je schopnost a kompetence vyhledávat, analyzovat a hodnotit informace.

Principy médií:

- Média neodrážejí svět – vše, co se v médiích objeví, je výsledkem zpracování a výběru.
- Každá z etap zpracování prochází zestručněním.
- Obsah média je ovlivňován více faktory.
- Interpretace média příjemcem je ovlivněna jeho osobními zkušenostmi.
- Existuje velké množství sdělení a interpretací.

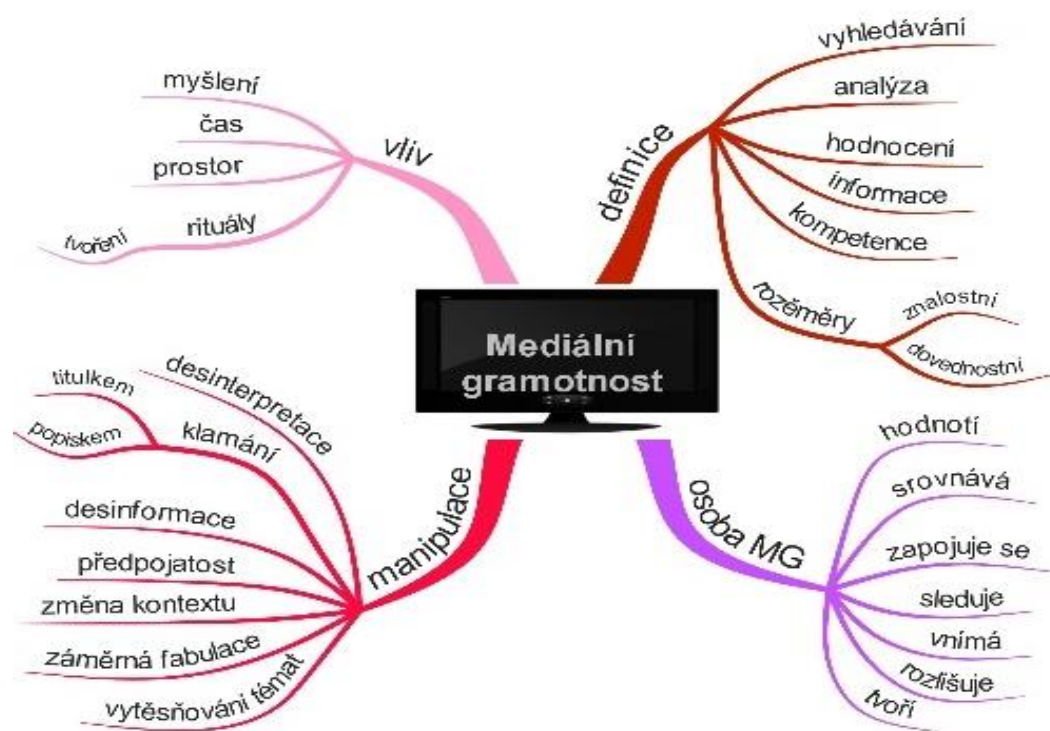
Média ovlivňují harmonogram dne, rozvržení životního prostoru, jsou součástí každodenních rituálů a ilustrují mezilidské vztahy.

2.11.2 Ohrožující vlivy médií

Předkládají hodnoty a normy – ovlivňující chování lidí,

Sdělením ovlivňují pohled na svět – určují ideál krásy, vnucování něčeho, co není potřeba, pokud to splníme - budeme šťastní. Schéma č. 9 znázorňuje mapu vlivu a manipulace médií i osobnostní kompetence mediálně gramotné osoby podle Chytkové (2014) ze studijních materiálů.

Schéma č. 9, Mapa vlivu a manipulace médií podle Chytkové.



Při tvorbě kvalitního mediálního sdělení je důležité zvolení vhodného výrazového prostředku, využití kvalitního zdroje a sdělování pravdy. Média často ve své tvorbě sdělení, mohou volbou atributů sdělení změnit a využít pro manipulaci. **Nejčastější manipulace médií:**

Klamání titulkem - titulek často nevyjadřuje obsah článku, většinou titulek tvoří jiný člověk než autor textu.

Klamání popiskem obrázku - k neutrálnímu obrázku umožňujícímu různé interpretace, redaktor nasměřuje popisek tak, kam potřebuje.

Desinterpretace - zejména v rozhovorech, kdy tazatel klade posunuté informace, zneužívá se zejména fakt, že jeden výraz může nabývat různých významů.

Desinformace - stává se, že autor nemá dostatečnou znalost tématu, tím podává nepravé informace a neodlišuje šum od podstatné informace ani neumí správně seřadit fakta.

Předpojatost - často různé postoje a názory se ignorují nebo zesměšňují, chybějící neutralita pak způsobuje etické a politické problémy.

Změna kontextu - dochází nejčastěji při výpovědích v televizních pořadech, kdy jsou odpovědi osob „rozstříhány a poslepovány“ podle potřeb autora.

Záměrná fabulace - jedná se vždy o záměr, kdy si autor vymýšlí informace, které prezentuje jako skutečnost.

Vytěšňování témat - jsou důsledkem předpojatosti, nevzdělanosti či časového presu. Mnohdy se jedná o témata jako výchova, věda, náboženství, generační problematika. Mediální gramotnost je **schopnost získávat přístup k médiím a kriticky vyhodnocovat informace**. Média i jednotlivé ekonomické a politické síly mají snahu mít vše pod kontrolou. Tím vzniká nevyrovnaný vztah mezi médii, politickými a ekonomickými elitami a uživateli.

2.11.3 Dovednosti v oblasti mediální gramotnosti

- Hodnocení a srovnání fakt - rozlišování podstatného od nepodstatného.
- Zapojování se do mediální komunikace - chápání ji jako zdroje informací.
- Srovnávání získaných informací se svými zkušenostmi a znalostmi.
- Udržování si kritického odstupu od médií a uplatňování analytického přístupu.
- Rozlišování různých komunikačních stylů - vnímání typů mluveného a psaného jazykového prostředku.
- Rozlišování informací - vyhodnocování věrohodnosti informace, mezi bulvární a významnou mediální.
- Aktivní sledování zpravodajství.
- Vnímání rozdílů ve sdělení – stylistické, kvalitativní, lexikální, aj.
- Rozlišování nebezpečných vlivů ovlivňující názor.

2.11.4 Rizikové faktory vlivu médií

Jiráček (2007, s. 8) uvádí, že **mediální gramotnost úzce souvisí s dobrým občanstvím**, protože mediálně gramotný člověk se dokáže aktivně zapojit do společenské komunikace. Život jedince, skupin i celé společnosti je prostoupen tradičními „masovými“ médii, tedy periodickým tiskem, rozhlasovým a televizním vysíláním i stále více síťovými médii. Medializací se rozumí skutečnost, která dostává stále více společenských významů, konstitučních komunikačních aktivit ekonomické, politické i kulturní povahy.

Chytková (2014) ve studijních materiálech specifikuje **konkrétní negativní vlivy**, které ovlivňují harmonogram dne, rozvržení prostoru, jsou součástí našich každodenních rituálů a ilustrují mezilidské vztahy na příkladech:

Vliv média na myšlení - pohled na svět, tvořený reklamou na rozmanité zboží. Snaha nutit názor, že pokud výrobek nebudete mít, nebudete šťastní, nebudete dobří a budou vám hrozit různá nebezpečí atd. O prezentovaném artiklu před měsícem se v současnosti nemluví.

Vliv média na čas - Svůj čas a zájmy řídí aktéři podle vybraných pořadů a pravidelně nekupují aktuální výtisky. Děti chodívají spát „po Večerníčku“. Sklon **vytvářet rituály** – pravidelné čtení novin při snídani, cestování se sluchátky v uších, po příchodu domů automaticky zapnout televizi či rádio.

Vliv média na prostor - Obývací stěny jsou designovány s předpokladem, kam se umístí televize. Na toaletě se skladují časopisy.

Riziko nastává, když se činnosti zautomatizují a vznikne neočekávaná změna, začnou být aktéři nervózní (nefungující internet, vybité baterie).

2.12 Sociální gramotnost

Palán (2002, s. 195-196) posuzuje, **sociální gramotnost** ze společenského hlediska gramotnost v širších souvislostech, které zvýrazňují rozsah sociálních rolí. Jedná se o širší pozadí hodnot, znalostí i zcela konkrétních univerzálních, obecných dovedností. Čtyři základní typy, úzce spolu souvisejí:

- 1) **Demokratická gramotnost** - schopnost občanů chápat podstatu demokracie.
- 2) **Tržní gramotnost** - znalosti a dovednosti nutné pro zvládání osobního i profesního života v tržních vztazích.
- 3) **Metodologická gramotnost** - zvládnutí základních operací klasické logiky a obecné metodologické řešení problémů - práce s daty, informacemi, výběr variant, týmová práce, elementární statistické metody.
- 4) **Existenciální gramotnost** - schopnost klást si základní otázky smyslu a hodnoty lidské existence, hledat řešení, akceptovat toleranci, umění plánovat svůj život, nalézat vztah k okolí, budování osobní a společenské odpovědnosti.

Pro uspokojivé **utváření a rozvíjení mezilidských vztahů**, aby se adekvátně reagovalo na různé podněty vyplývající ze společenského styku, porozumělo se společenskému dění a dokázalo si poradit v různých životních situacích. Potřebujeme být vybaveni určitým množstvím poznatků o společnosti a jejím fungování a dovednostmi, které umožní tyto poznatky zužitkovat v každodenním životě. Jelikož jde o životně důležité kvality, bez kterých se neobejde žádný člověk, je potřeba tyto kvality rozvíjet uvádí www.clanky.rvp.cz.

2.13 Jazyková gramotnost a komunikační kompetence

Jazyková gramotnost patří mezi základní gramotnosti vytyčené Evropskou unií. Každý člověk by měl zvládnout alespoň jeden cizí jazyk. Rada Evropy pro jazykové vyučování preferuje komunikaci v cizím jazyce před znalostmi z gramatiky. Komunikace znamená přijímání, zpracování a předávání informací. (Zelinková, přednášky, 2013)

Osvojování cizího jazyka ovlivňuje nové poznatky i zkušenosti nejen v oblasti jazyka, ale působí na rozvoj osobnosti v následujících oblastech:

- Podpory kooperativního učení v přirozené komunikaci.
- Rozvoje kognitivních funkcí.
- Snižuje zábrany a zvyšuje sebedůvěru – více správných řešení, více možností k vyjádření.
- Vede k poučení z vlastních chyb, které jsou pouhým krokem v procesu v osvojování nových poznatků.
- Využívá pravohemisférních aktivit (hudba, prostor, předměty, umění, emoce).
- Vede k využívání optimálního stylu učení.

Obtíže při učení se cizímu jazyku mohou být způsobeny následujícími činiteli:

- Nesprávná metodika výuky cizího jazyka,
- negativní vztah k výuce,
- nižší rozumové schopnosti,
- zdravotní stav, smyslové vady, specifické poruchy učení, vady řeči a další.

Podrobnější popis obtíží, se kterými se setkávají děti i dospělí se SPU i popis optimálních metod výuky, uvádí Zelinková (2006). Doporučené postupy preferují multisenzoriální přístup, zdůrazňují nutnost rozvíjet sluchovou i zrakovou percepci a řeči v souvislosti s výukou jazyka. Nezbytným předpokladem úspěchu je pozitivní motivace a podpora sebevědomí.

J. Průcha tvrdí: „**Bez jazyka není komunikace** a bez znalosti cizího jazyka nelze uskutečňovat interkulturní komunikaci. (2010, s. 14), „Od samých počátků lidské civilizace docházelo ke kontaktům lidí nejen určitého etnického společenství, ale také ke kontaktům příslušníků různých entit a národů, jejich kultur a příslušných jazyků.“ (Průcha, 2010, s. 13) Lidé hovořili rozdílnými jazyky majíce své postoje a předsudky k jiným etnikům s odlišným jazykem. **Učení** se cizímu jazyku probíhá zpočátku **prostřednictvím školského vzdělávání. Komunikační výchova** přispívá k rozvíjení souvislého mluvené i písemného projevu.

V interkulturní komunikaci se můžeme setkat s následujícími bariérami:

- Odlišnost kultur, mluvní stereotypy kultur.
- Rozdílná komunikační etiketa, tj. konvence, rituály, potlačování nebo projevování emocí.
- Komunikační chování – oslovení, tykání, vykání, otevřené nebo méně otevřené vyjadřování, kdy je třeba interpretovat obsah z kontextu.
- Komunikační **konflikt** – neochota používat rodný jazyk za přítomnosti cizince.
- Komunikační **situace** jsou ovlivněné politikou, mezinárodním obchodem, místem, kde ke komunikaci dochází.

Palenčárová (2006) považuje komunikační kompetence za osvojování souboru mluvních aktů zaměřených na cíl a obsah textu, který se jeví jako nejvhodnější. Vzhledem k tomu, že cílem jazykové výchovy je především osvojování komunikačních kompetencí, uvádím dále informace uvedené autorky podrobněji. **Komunikační kompetence** jsou znázorněny v tabulce č. 6.

Tabulka č. 6, Komunikační kompetence podle Palenčárové, s. 32.

| | | | |
|-------|---|----------|------------------------|
| Jazyk | Gramatika | | Jazykové kompetence |
| | lexika – přijatá slova z cizího jazyka bez překladu | | |
| | Výslovnost | pravopis | |
| | Sociokulturní gramotnost – zakotvená a vázaná na sociální struktury, vztahy a činnosti. | | |
| Řeč | E-gramotnost – používání elektronických médií | | Komunikační dovednosti |
| | Funkční gramotnost – čtenářská, dokumentová a numerická gramotnost | | |
| | Elementární gramotnost – automatizace dekodování a vybavování informací | | |

Struktura rozhovoru, co je a co již není rozhovorem, podle Palenčárové (2006), znázorňují schémata č. 10 a 11.

Schéma č. 10, Pozitivní rozhovor podle Palenčárové, s. 59.

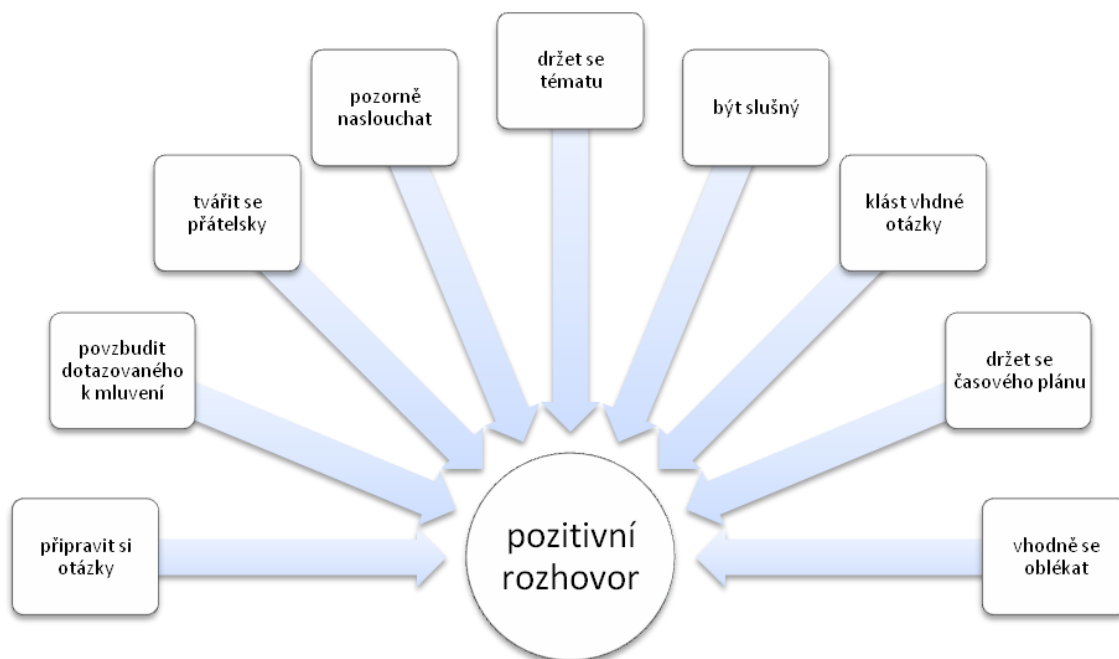
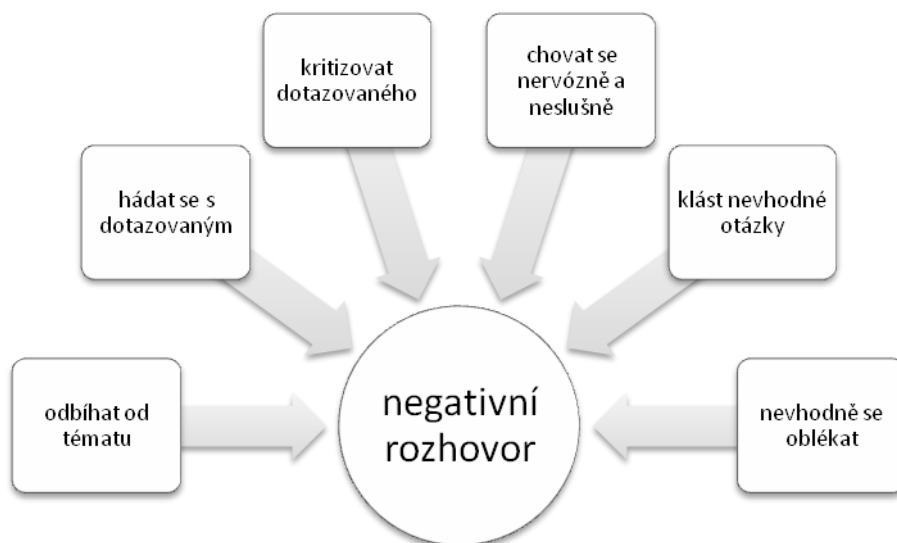


Schéma č. 11, Negativní rozhovor podle Palenčárové, s. 59.



Naslouchání rozděluje do šesti fází (Palenčárové, 2006, s. 48-51): příjem, soustředění, pochopení, analýza, hodnocení, reakce. Rozlišuje typy naslouchání, tj. sociální (v běžné konverzaci), informační (k zachycení a zapamatování myšlenek), kritické (k posuzování informace) a pro radost (četba, hudba).

Oblast komunikace je velmi rozsáhlá, zahrnuje též aktéry komunikace v celé šíři a další faktory, které komunikaci ovlivňují. Vzhledem k zaměření tématu však uvádím pouze tyto základní poznatky.

2.14 Umělecká gramotnost

„**Komunikace uměním** je specifickým druhem mezilidské komunikace, v jejímž rámci jsou sdělovány informace, které nelze sdělit jiným způsobem. Umělecké dílo kóduje estetický prožitek prostřednictvím psychosémiotické transformace“, uvádí na přednášce Kukla (2012).

Umělecké dílo je zobrazením zážitku v esteticky uspořádaném tvaru. Konzument, jehož chápání a prožitek, dekóduje umělecké sdělení a jeho estetické kvality i myšlenkové bohatství. Umělecká semióza pak zahrnuje konstrukci,

dekonstrukci i rekonstrukci prožitku, jehož obsahem jsou jak příslušné mentální reprezentace, tak emocionální response, postoje kvality a duchovní reflexe.

Cíle vzdělává v umělecké gramotnosti, uvádí www.statpedu.sk/:

- Schopnost chápat význam umění a estetické činnosti v každodenním životě,
- získávat poznatky o současné umělecké tvorbě a kultuře,
- mít povědomí vlastní kulturní identity a kulturně-historické povědomí,
- schopnosti rozlišovat hlavní umělecké druhy,
- schopnost popisovat své estetické zážitky z vnímání uměleckých děl,
- respektovat a tolerovat hodnoty jiných kultur,
- mít základní interkulturní kompetence pro komunikaci s příslušníky jiných kultur,
- přiměřeně věku si vytvářet vlastní názory a postoje,
- uplatňovat kritické myšlení k současné kulturní nabídce,
- dovednost, tvořivě vyjadřovat své představy a myšlenky vybranými prostředky výtvarného umění, hudby, psaného a mluveného slova i pohybového gesta,
- formovat kultivovanou vizuální, sluchovou, jazykovou a pohybovou dovednost.

3. Aktéři funkční gramotnosti

Hlavním aktérem funkční gramotnosti je jedinec, který je ovlivňován mnoha faktory:

- 1) **Vnější vlivy z prostředí** – rodinného, životního, společenského a školního.
- 2) **Vnitřní subjektivní předpoklady** – osobnostní charakteristiky, zvláštnosti CNS.

3.1 Výchovné vlivy z rodiny na funkční gramotnost

Obecný pojem pojetí rodiny vysvětluje Matoušek (2008, s. 177), jako skupinu lidí spojenou pokrevním příbuzenstvím či právním svazkem, například svatba nebo adopce. V současné době se začíná považovat za nový typ rodiny či rodinného soužití lidí, kteří deklarují vzájemnou citovou náklonnost a sdílejí společnou domácnost.

Funkce rodiny:

- **Tradiční funkce:** Výchova a emocionální podpora dětí.

- **Nové funkce:** Výkon práva, vzdělávání dětí, ekonomické zajištění členů rodiny v průběhu jejich života.

Pokračuje Matoušek (2010, s. 11-12), tradiční pojem rodiny dostává v současnosti širší a neostrý význam. Existuje množství forem a kombinací rodinného soužití mezi dospělými, i dospělými a dětmi, či dětmi samotnými od biologicky – příbuzenského, legalizovaného či nelegalizovaného svazku.

Střelec (2009, s. 487) charakterizuje rodinu jako základní článek ve struktuře lidského společenství. Rodinu považuje ve smyslu za činitele a instituci, v níž prostřednictvím výchovného vlivu, v němž je zahrnut i životní styl rodiny, se uskutečňuje přenos kulturních i sociálních vzorců. Současně zachovává kontinuitu, vývoj rodiny a celé společnosti. Do **těžiště** psychologických aspektů v rámci **působení rodiny** zahrnuje kromě výchovy, **socializaci**. Vytváří prostor pro utváření osobních, charakterových, emocionálních, kognitivních, poznatkových a zkušenostních předpokladů pro zdravý vývoj dítěte. Také prostor pro úspěšnou školní edukaci, profesionální a životní perspektivu.

Podle Štecha (2004, s. 374-388), **socializace** jedince probíhá **primárně v rodině** v rámci interakcí rodiče a dítěte. Během vývoje jedince se vliv rodiny mění a dítě se osamostatňuje a začínají ho ovlivňovat další významní činitelé, kterými je škola a další instituce. **Sekundární socializace** je spojována více se školou. Rodinné prostředí má však přímé i nepřímé edukační vlivy spojené s motivací jedince k učení, vytvářením podmínek ke školnímu vzdělávání a utváření funkční gramotnosti.

Maccobyová a Martin (1983) uvádějí, že existuje **významná souvislost mezi způsobem rodičovské péče a následným chováním dítěte**. Výchovné styly se mohou měnit pod vlivem vnějších okolností, v závislosti vnímání vztahu k dítěti, citovému rozpoložení a momentální náladě. Interakce rodič - dítě je však obousměrná, chování rodičů je ovlivňováno chováním dětí stejnou měrou, jakou ovlivňují rodiče své děti, podle Starr (1988).

Rodina může být zdrojem psychopatologických jevů a narušování psychosociálního vývoje dítěte a tím narušuje osvojování funkční gramotnosti.

3.2 Vlivy životního a společenského prostředí na funkční gramotnost

Společnost se stále vyvíjí, jak pozitivně tak i negativně. Jedinci během svého života zaznamenají **více proměn společnosti**, načež musí funkčně reagovat. Na první pohled se zdá nízká souvislost s funkční gramotností. Avšak, je třeba mít na zřeteli neustálou „masáž“ vnějšího prostředí, ať vědomou či nevědomou, která nás „manipuluje“ a tím nemusíme být myšlenkově aktivní.

3.2.1 Sociologický pohled na společnost

Keller (2004, s. 393) popisuje **vztah modernity společnosti** v souvislosti s krizí, přechodu od tradičního organizovaného řádu, k novému řádu. Dochází k proměně tradic, které se proměnili v nové tradice a se světem rozličných sítí, který tyto tradice rozbourává, avšak do nich současně vrůstá. Zde vznikají potřeby aktivního zapojení dovedností a kompetencí funkční gramotnosti. Pokračuje Keller (2004, s. 394) „V každém případě je nově vznikající svět sítí výrazem druhé vlny individualizace, abstrakce a generalizace, tedy **druhé vlny procesů**, jež stály u zrodu modernity.

Tradiční společnost: komunita – autorita – stav – posvátné

Omezeně liberální společnost: individuum – rozum – kontrakt – příroda

Organizovaná modernita: společnost – moc – třída – světské

Svět sítí: síť – sebekontrola – neukotvenost – deregulace“.

... „Druhá modernita, pak totiž není jen výrazem schopnosti moderní společnosti, korigovat směrem k vyšší racionalitě svůj vlastní vývoj, ale stává se současně hrozbou možné regrese do stavu, který před dvěma sty lety vyvolával nejčernější obavy vznikající sociologie z nástupu anomie, permanentní sociální krize a chaosu“.

Pongs (2000, s. 25) parafrázuje soudobého britského sociologa Albrowa a společně **charakterizují současnou globální dobu základními rysy**:

- Poškozování životního prostředí zapříčiněné člověkem.
- Ztráta pocitu bezpečí s ohledem na rizika, s využíváním atomové energie.
- Nové vytvoření světových komunikačních sítí, které překonávají hranice prostoru i času.
- Celosvětové obchodování a sociální interakce v globální společnosti.

Bauman (1999, s. 8) konstatuje, že **globalizace nejen spojuje, ale též rozděluje**. Rozvíjí dimenzi obchodu, financí, podnikání a informačního toku a vzniká proces lokalizace, připoutání k určitému místu. Tím diferencuje existenční podmínky skupin

lidí i populací. Šubrt (2001, s. 154-159) vysvětluje, že vývoj moderní průmyslové společnosti je doprovázen devastací přírody, znečišťováním vzduchu, vody a půdy i plněním surovinových zdrojů, což je důsledek ekonomického a technického rozvoje, který překračují hranice míry únosnosti. Vyspělé evropské státy regulují tržní hospodářskou dynamiku, spojenou se sociálním tržním hospodářstvím, jako je pojištění základních životních rizik, zdraví, věk, úrazovost, nezaměstnanost, rodinné přídatky a sociální služby.

Nástup nové modernity po šedesátých letech má tyto **rysy**:

- Chudoba existuje v třetím světě, ale i v kapitalistických zemích,
- Mimo Evropu a USA se stále vyskytují válečné konflikty.
- Šíření diktatury, místo demokracie, ve zbytku světa.
- Autoritářské režimy centrálně plánují ekonomiku, aby byli moderní.
- Vznikají nová náboženství a společenská hnutí, která vítězí nad sekularizací, vědou a technologickým přístupem.

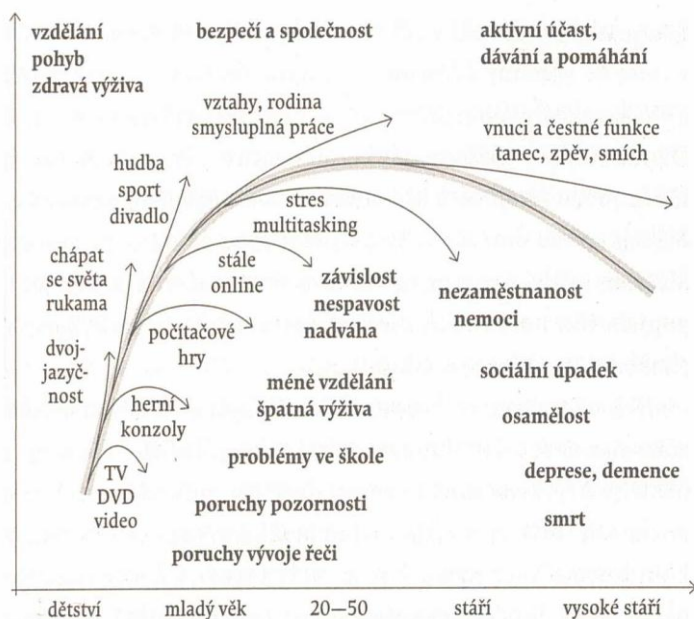
Vytváří se **konzumní společnost nadbytku**, jejíž disciplinující stránkou je **výkon**, který je zdrojem frustrace a stresu. Jedinec vydává maximální výkon k dosažení maximálního konzumu. Avšak mladí příslušníci blahobytné společnosti stupňují své nároky materializmu. Rádi pohrdají materiálními statky a snaží se o vyšší hodnoty, participaci, altruismus a globální zodpovědnost.

3.2.2 Druhá strana digitálních technologií

„Digitální média nás **zbavují nutnosti vykonávat duševní práci**. To, co jsme dřív prodělávali jednoduše pomocí rozumu, nyní obstarávají počítače, smartphony, organizmy a navigace. To s sebou nese nezměrné nebezpečí“, píše Manfred Spitzer (2014) na obálce své knihy a pokračuje „přeneseme-li intelektuální práci na digitální média, pak už je nevykonává náš mozek. Když používáme auto, atrofují nám svaly. Když používáme GPS, atrofuje vám mozek“.

Spitzer (2014, s. 289) u mladých lidí, vlivem digitálních médií se **opožďuje vývoj mozku** a vývoj jeho duševních výkonností, zůstává na počátku svých možností. To se také týká myšlení, vůle, emocí a především sociálního chování. Tyto účinky byly prokázány výzkumem a zejména výzkumem mozku. Schématu grafu č. 12 znázorňuje formování mozku v průběhu života Spitzer (2014).

Schéma č. 12, Formování mozku v průběhu života podle Spitzera, s 267.



3.2.3 Rizika ohrožující mládež

Krahulcová (2014) ze záznamů z přednášky, v každém sociálním prostředí existuje nepsaný **toleranční limit** a míra jeho variability snášenlivosti, směřovaná k chování a dodržování norem druhými jedinci. Ve společnosti je těžko určitelné, co je normální a co již není, či co je obtížné. **Hranice norem jsou pohyblivé**, mohou být posuzovány podle různých kritérií. Vymezení normy může být závislé na mnoha faktorech (četnosti, intenzitě, míře odchylky...) a je podmíněno časem i vlivem společenského vývoje ...

Matoušek (2005, s. 267-268) se zabývá fenoménem tak zvané rizikové mládeže, na jejímž vzniku se podílí společenské změny, probíhající ve společnosti. Oslabují se systémy sociální kontroly (širší rodina, sousedé,...), které tradičně ovlivňovali život. Což se dnes považuje za soukromí. Rodina je dnes zakládána na základě emočního uspokojení dospělých, tím se stává málo stabilní. **Faktory ohrožení mladého jedince působící z vnější:**

Rodina – život pouze s jedním rodičem, bez opory rodičů, zážitek z rozvodu. Vznikají těžkosti v psychologickém a sociálním fungování.

Vrstevnícká skupina – trávení času bez kontroly dospělých. Vzniká mnoho příležitostí k rizikovému trávení volného času.

Masová média – zejména pořady spojující násilí a zábavu, propagující idoly. Vzniká citová oploštělost a další nežádoucí vlivy, čímž je menší vliv rodiny.

Vzdělávací instituce – obecně stoupají požadavky na kvalifikaci a doba přípravy se prodlužuje. Vzniká v dlouhé době jednostraný tlak na výkon, který se nezabývá osobnostním vývojem jedince. Jedinec je vychováván mnoha angažovanými lidmi, kteří na něj nepůsobí koordinovaně.

Trh práce – realita ekonomiky a požadavků trhu práce. Vzniká náhlá konfrontace s náročností trhu a zůstat nezaměstnaný bývá pohodlné, podporovaný státem.

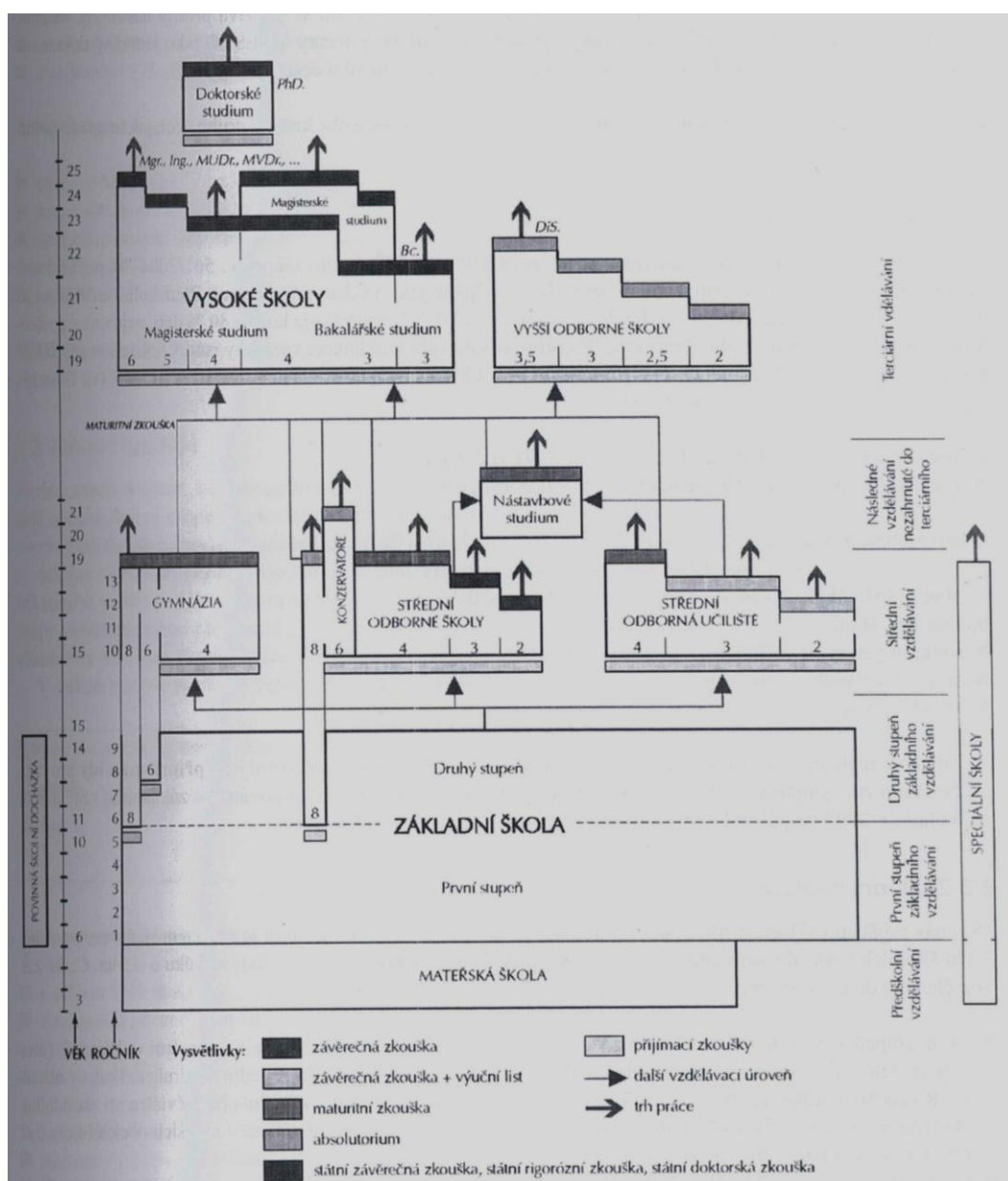
3.3 Vlivy školního prostředí na funkční gramotnost

Fontana (2014, s. 277-278 a 283) popisuje ideální stav míst, kterým by měly být školy, kde si **učitelé i děti dobře uvědomují, co se děje v okamžiku sociální interakce**, a vnímají, jak interakce přispívají k utváření názorů jednotlivců o sobě a o druhých. Leč učitelé jsou málo vycvičení v sociálním chování, kromě rutinního vnucování pravidel slušnosti. „Myšlenky a city, které jsou sdělovány, mohou obsahovat pochopení nebo nepochopení, zájem, nudu, úzkost, nepřátelství, pobavenost či řadu podobných věcí, z nichž každá pak zase ovlivňuje myšlenky a city učitele“, sděluje Fontana (2014, strana 279) o sociální interakci mezi učitelem a dítětem. Při zbytečném **prosazování statusu učitele či školy**, jako celku, předpokládají, že se dítě musí srovnat s nepříjemnostmi a nepohodlím, které by dospělý v danou chvíli těžko snášel.

3.3.1 Vzdelávací a školský systém

Ze záznamů z přednášek Zelinkové (2013), **vzdělávací systém** je řízen vzdělávací politikou země, ovlivňován politickými, kulturními, ekonomickými či jinými faktory. Zahrnuje formální i neformální vzdělání. Vzdělávání formální zajišťuje pouze **školský systém**. Schéma č. 13 školského systému, znázorňuje Průcha (2009, s. 57), avšak v současnosti rozhodnutí o průběhu přijímacího řízení je v kompetenci ředitele školy.

Schéma č. 13, Schéma školského systému podle Průchy, s. 57.



Formální vzdělávání zajišťuje propojený komplex škol a školských zařízení. Vzdělávací instituce předškolního, základního, středního a vyššího odborného školství, instituce speciálního školství a instituce poskytující služby školským zařízením: poradenská zařízení, školní knihovny, ubytovací zařízení, umělecké a jazykové školy.

Zelinková pokračuje, **negativními jevy ovlivňující školství:**

- Nestačí reagovat na rychlý vývoj státu.
- Nedostačují finanční prostředky na výzkum a vývoj.
- Orientuje se, na konzum a okamžité prožitky.

- Poklesla vážnost náboženství z pohledu hodnotových hledisek. (ve 33 evropských zemích považuje náboženství, 51% lidí za důležitou hodnotu a v ČR jen 16%)
- Odmítání etnických a kulturních odlišností.
- Nízká prestiž učitelského povolání (reklama, hodnota vzdělávání, finanční zajištění...)

Navazuje Rabušicová (2009, s. 322) s tématem, **rodič jako problém**, který nemá o výchovu dítěte a spolupráci se školou zájem nebo se snaží školu ovládnout, rozlišuje:

- **Nezávislé rodiče**, kteří škole nedůvěřují a málo komunikují, vzdělávací podporu vyhledávají mimo školu.
- **Špatné rodiče**, kteří se nezajímají o školu ani o výsledky svých dětí, které nepodporují v učení.
- **Snaživé rodiče**, kteří jsou přehnaně aktivní a ke škole kritičtí.

3.3.2 Vyučující, žák a obsah vzdělávání

Podle Janíka (2009, s. 141), cílem vyučujícího je podněcovat u žáků procesy utváření a rozvíjení jejich znalostí, dovedností, postojů a kompetencí.

- **Znalosti žáka** – výsledek poznávacího procesu určitých skutečností a jejich vztahů i vlastností k jiným skutečnostem.
- **Dovednosti žáka** – soubor dispozic k provádění určitých činností: motorických, sociálních, kognitivních,
- **Postoje žáka** – vyjadřující vnitřní vztah žáka k různým skutečnostem spojené s hodnotovou orientací.
- **Kompetence žáka** – komplexní struktury znalostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot významných pro rozvoj osobnosti a pro uplatnění ve společnosti.

Vzdělávání musí naplňovat **socializační a enkulturační funkce**, zajištěné kvalifikovaným výběrem vzdělávacího obsahu, s promyšleným uspořádáním i s didaktickým ztvárněním a se zaměřeným ohledem na žáky.

Sebereflexní charakteristiky otázek určující kvalitního vyučujícího, uvádí Hausenblas (2012, s. 9):

Stále nacházet věci, které po letech praxe nedělám dobře.

Uvědomovat si nové jednoduchosti, které jednoduše nenapadnou.

Vyhledávat a číst v knihách i něco jiného.

Vyhledávat nové materiály.

Seznamovat se a prakticky si vyzkoušet nové metody, získávat nové nápady pro práci s dětmi.

Konzultovat své zkušenosti a zážitky s kolegy.

3.4 Vliv charakteristik na funkční gramotnost

Nakonečný (2005, strana 245) definuje **osobnost**, jako „hypotetický konstrukt vyjadřující vnitřní podstatnou dynamickou organizaci lidské psychiky, která determinuje její vnější projevy“. Základní témata psychologie osobnosti:

Geneze a utváření osobnosti - vznik osobnosti a další utváření během vývoje.

Struktura osobnosti - ontogeneticky utvářené rysy a fylogenetické vrstvy, pudy, vůle.

Dynamika osobnosti - motivy a principy chování.

Matoušek (2008, s. 129) definuje personalitu, jako „osobité spojení duševních a tělesných vlastností člověka, které se utváří v průběhu individuálního vývoje a projevuje se ve společenských vztazích“. Rozlišuje na **soubory vrozených a získaných dispozic**.

- Schopnosti – dispozice k činnostem, které se lze naučit nebo již umí.
- Dovednosti – již formované dispozice schopností.

Rozumové schopnosti a inteligence určují dráhu pracovního uplatnění:

- Obecná inteligence – schopnost přizpůsobovat se novým podmínkám.
- Dílčí rozumové schopnosti – různá nadání.

Konkrétní osobnost má kromě struktury schopností, motivů či potřeb, má ještě ve svém vývojovém stádiu dynamiku vývojových změn. Vůle určuje vědomé rozhodování a uskutečňování všech cílů.

3.4.2 Rizikové faktory ve vzdělávání jedinců s SPU

- Děti se schopností myslet jako nadaní jedinci, ale současně školní výkon intelektovým schopnostem neodpovídá.
- Menší příležitost uplatnit talent a vyniknout.
- Dětem není věnována odborná pozornost.
- Riziková skupina, která důsledkem nepochopení, se dostává do nepříznivé situace ve škole k poklesu motivace i problémům v chování.

Popisuje Prokešová a pokračuje (2011, s. 30-31) vysvětlením, **proč je tak důležité se věnovat těmto žákům**. Jedná se o rizikovou skupinu žáků, kterým se nedostává pochopení – dostávají se ve škole do nepříznivé situace, což vede k poklesu motivace, vzniku sociálním a emocionálním problémům a také i v chování. Nemají příležitost ani šanci svůj talent uplatnit a vyniknout.

Schopnosti:

Rychlé pochopení celku. Vytrvalost při řešení logických úloh. Dobrá základna vědomostí v určitých oblastech. Schopnost samo vyhledat informace.

- Logický způsob myšlení,
- řešení náročných úkolů a problémů,
- správná argumentace,
- systémové zpracování informací,
- souvislosti mezi myšlenkami a událostmi,
- zvědavost, vizuálně prostorové myšlení, tvořivost, imaginace.

Handicapy:

Rychlé vybavování přesných slov označující myšlenku nebo předmět. V pracovní paměti udržet akustickou nebo řečovou informaci a současně ji zpracovat jako novou.

Zkráceně popisuje v tabulce č. 7 Bees (2000, s. 324), charakteristiky chování nadaných žáků s poruchami učení a jejich chybný výklad.

Tabulka č. 7, Chybný výklad chování žáků podle Beese, s. 324.

| Charakteristika | Chybný výklad |
|--|------------------------|
| Perfekcionalismus, strach ze selhání | Líný |
| Vysoce senzitivní | Pohodlný |
| Problémy v sociálních vztazích | Nezralý |
| Nízká sebedůvěra | Bezradný |
| Neschopnost dokončit úkol | Rezignovaný |
| Odmítá dril a memorování, odlišný styl učení | Rozmazlený |
| Je expertem v určité oblasti, ovlivňuje diskusi v této oblasti | Domýšlivý, vytahuje se |
| Nudí se | Denní snílek |

Předsudky vyučujících o žácích s SPU popisuje Prokešová (2011, s. 36-49),

○ **Žák nemůže být nadaný a současně mít poruchu učení**

Zkreslený předpoklad nadaného dítěte spočívá odlišností v raném čtenářství, v četbě encyklopedií, ve vyjadřovacích schopnostech a ve výborné paměti. Současně se potýká s potížemi v sociálních vztazích a výrazné nepraktičností.

Zkreslený předpoklad dítěte s poruchou učení spočívá v opakovaném selhávání, pomalých reakcích, nízké motivace a nezájmu o vzdělávání.

Není možné, aby tak chytrý žák byl zároveň tak hloupý.

Žák s SPU může výborně logicky myslet ve srovnání s ostatními a v určitých oblastech může projevovat výrazně lepší schopnost, učit se.

○ **Žák, který selhává v triviu, není nadaný**

Dítě vyniká v jiných oblastech, např. prostorové představivosti i tvořivosti, což nemá ve školství možnost prokázat, proto není hodnoceno jako nadané.

Důraz od prvních školních let je bezvýhradně kladen na základní výuku dovedností – plynulé čtení, bezchybné psaní a rychlé počítání.

○ **Skutečně nadaný žák vyniká ve čtení**

Vývoj ve čtení neodpovídá obecnému očekávání.

V důsledku chybného předpokladu, pedagogové vyloučí možnost, žáka zařadit mezi rozumově nadané.

Není mnoho literatury zaměřené na gramotnost, zdroje jsou různorodé, co do zaměření na věk, i co do odborného přístupu.

Praktická část

4. Hypotézy

V této kapitole představím výzkumnou část. Cíl mojí práce je zjistit, jak respondenti využívají možnosti a dovednosti v oblastech funkční gramotnosti.

Kladu si výzkumné otázky a utvářím tyto **hypotézy**:

Hypotéza č. 1

Mladí lidé chápou vzdělávání jako nutnost.

Hypotéza č. 2

Mladí lidé čtou, neznámý text s porozuměním.

Hypotéza č. 3

Finanční gramotnost je dostačující.

Hypotéza č. 4

Mladí lidé se nenechají ovlivnit vnějšími vlivy.

Hypotéza č. 5

Respondenti jsou vytrvalí při vyhledávání informací.

Hypotéza č. 6

Mladí lidé uvažují o své budoucnosti.

5. Průběh šetření

K ověření hypotéz jsem zvolila odpovídající metodu dotazníku, výsledky jsem vyhodnotila a interpretovala.

5.1 Metody

K získání odpovědí od respondentů jsem zvolila metodu dotazníku, který obsahuje především odpovědi uzavřené. Pro upřesnění výpovědí byly k některým otázkám nabídnuty odpovědi otevřené, a to v otázkách č. 1, 4, 7, 8. Zpracování odpovědí proběhlo formou kvantitativní i kvalitativní. Kvantitativní výzkum je standardizovaná

deduktivní metoda (Krpálek, studijní materiály, 2013), sloužící k testování výzkumných otázek, hypotéz a zkoumání měřitelných znaků.

Ve vyhodnocování nejprve uvedu data z uzavřených otázek. Následně se budu věnovat vyjádření respondentů, k tomu využiji induktivní vyhodnocení. Vyhodnocení zjištěných poznatků šetření z dotazníků uvedu v kapitole Výsledky šetření. Získané poznatky znázorním v grafech doplněných tabulkou.

5.2 Průběh výzkumu

Výzkum probíhal v období od 11. listopadu 2014 až do 11. prosince 2014.

Věkovou kategorii respondentů dotazníkového šetření funkční gramotnosti mládeže jsem rozdělila do dvou skupin 15 - 18 let a 19 - 26 let z důvodu lepšího rozložení vědomostí, podle předpokládané kognitivní vyspělosti respondentů. Pro první kategorii 15 – 18 let, jsem určila dolní hranici 15 let, s ohledem na vznik trestní odpovědnosti, dovršenou patnáctým rokem věku a horní hranici 18 let, jako dovršení plnoletosti. Pro druhou kategorii 19 – 26 let, jsem určila dolní hranici, jako navazující na první kategorii a horní, jako studující do 26 let. Rozhodla jsem se oslovit respondenty věkových kategorií 15 - 18 let a 19 - 26 let rozdělením dotazníků dvěma způsoby.

První způsob: Pomocí webových stránek, vyplnto.cz, abych získala co nejširší záběr respondentů z celé ČR a oslovením vyučujících počítačové výchovy z Vyšší odborné školy pedagogické a sociální, Střední odborné školy pedagogické a Gymnázium Evropská, Praha 6 a Střední odbornou školu a Střední odborné učiliště Dubno, o vyplnění dotazníků pomocí klientské sekce veřejných průzkumů, výše zmíněného webu. Současně jsem si byla vědoma, že vyplnění dotazníků se zúčastní i jiné věkové kategorie, než bylo mým cílem a plánovala jsem jejich vyloučení z dotazníkového šetření.

Na webových stránkách www.vyplnto.cz vyplnilo dotazník celkem **215 respondentů**, z toho 145 žen, (67,44%) a 70 mužů, (32,56%). Ve věkových kategoriích 19 - 26 let, 106 respondentů, (49,30%), 15 - 18 let, 39 respondentů, (18,14%), 27 - 37 let, 34 respondentů, (15,81%), 38 - 48 let, 27 respondentů, (12,56%), 49 - 59 let, 7 respondentů, (3,26%) a 60 let a více, 2 respondenti, (0,93%). Na otázku „studujete?“ odpovědělo „ano“ 135 respondentů, (62,79%) a „ne“ 80 respondentů, (37,21%).

Ze skupiny respondentů jsem vyřadila všechny ty, kteří neodpovídali věkové kategorii dospívající mládeže, to je 15 - 18 let a 19 - 26 let.

Druhý způsob: Dále jsem oslovila vyučujícího ze Střední průmyslové školy dopravní, Moravská, Praha 2, k rozdání a k vyplnění dotazníků respondentům v maturitních i učňovských třídách, stejné věkové kategorie, 15 - 18 let a 19 - 26 let. Do školy jsem předala **175 dotazníků** a navrátilo se mi jich 170 vyplněných a 5 nevyplněných. Vyučující byl přítomen v učebně při vyplňování dotazníků respondenty a konstatoval, že studenti i učni vyplňovaly dotazníky samostatně. Z důvodu nesprávného vyplnění, jsem vyřadila 34 chybně vyplněných dotazníků. Respondenti nejvíce chybovali v nedodržení zadání, nejčastěji označili více odpovědí za vypovídající.

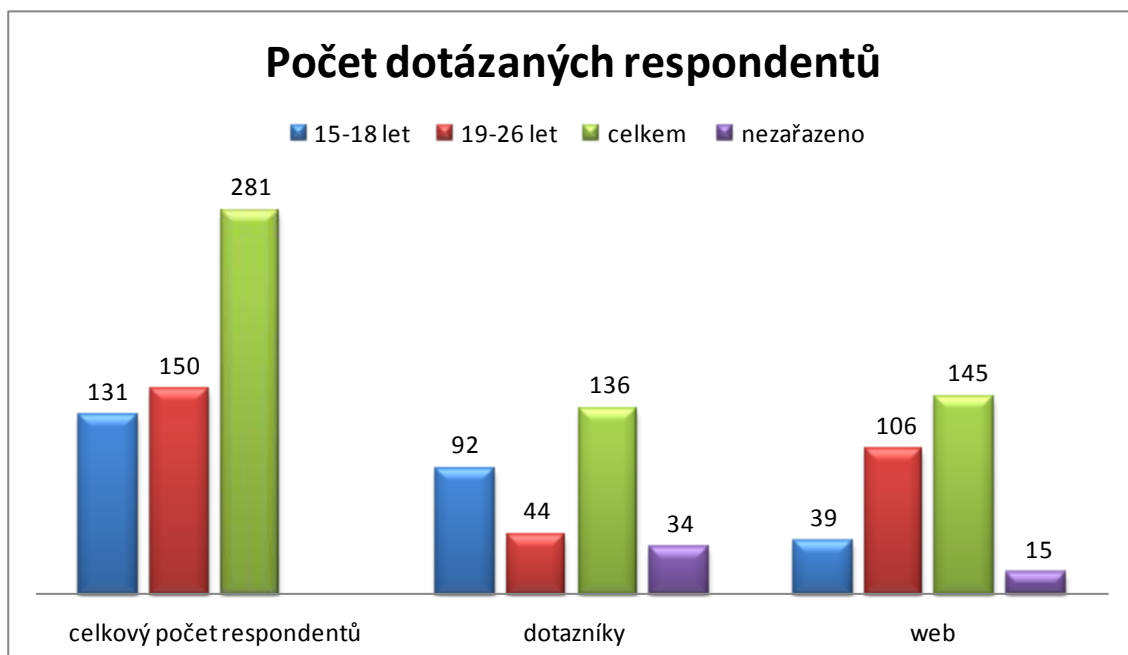
Při vyhodnocování dotazníkového šetření jsem si všimla nízké rozdílnosti odpovědí respondentů, podle jejich vzdělání. Proto jsem se rozhodla využít možnosti u otázek č. 2 „**Co popisuje staroegyptský stvořitelský mýtus?**“ a č. 10 „**Kdy se necháte odradit při zjišťování informací?**“, ke srovnání respondentů nejen podle věkových skupin, také podle studijního zaměření. Srovnám skupiny respondentů studující učební obor, kteří vyplnili dotazníky ve škole Moravská a skupin respondentů, kteří odpověděli pomocí webových stránek www.vyplnto.cz a studují maturitní obory (střední odborné s maturitou, gymnázium a maturitní nástavbové studium). Otázku č. 2 jsem zvolila pro četnější podíl chybovosti a otázku č. 10 pro možnosti odpovědí, které upřednostnili respondenti.

6 Výsledky šetření

6.1 Respondenti dotazníkového šetření

Celkově se zúčastnilo 281 respondentů, z toho 131 ve věku 15-18let a 150 respondentů ve věku 19-26let. Ze SPŠ Moravská vyplnilo dotazníky v papírové formě celkem 136 respondentů a z toho 92 respondentů ve věku 15-18let a 44 ve věku 19-26let a navíc bylo vyřazeno 34 respondentů pro formální chyby. V elektronické podobě vyplnilo dotazníky 145 respondentů a z toho 39 respondentů ve věku 15-18let a 106 ve věku 19-26let a navíc bylo vyřazeno 15 respondentů pro formální chyby.

Graf č. 1



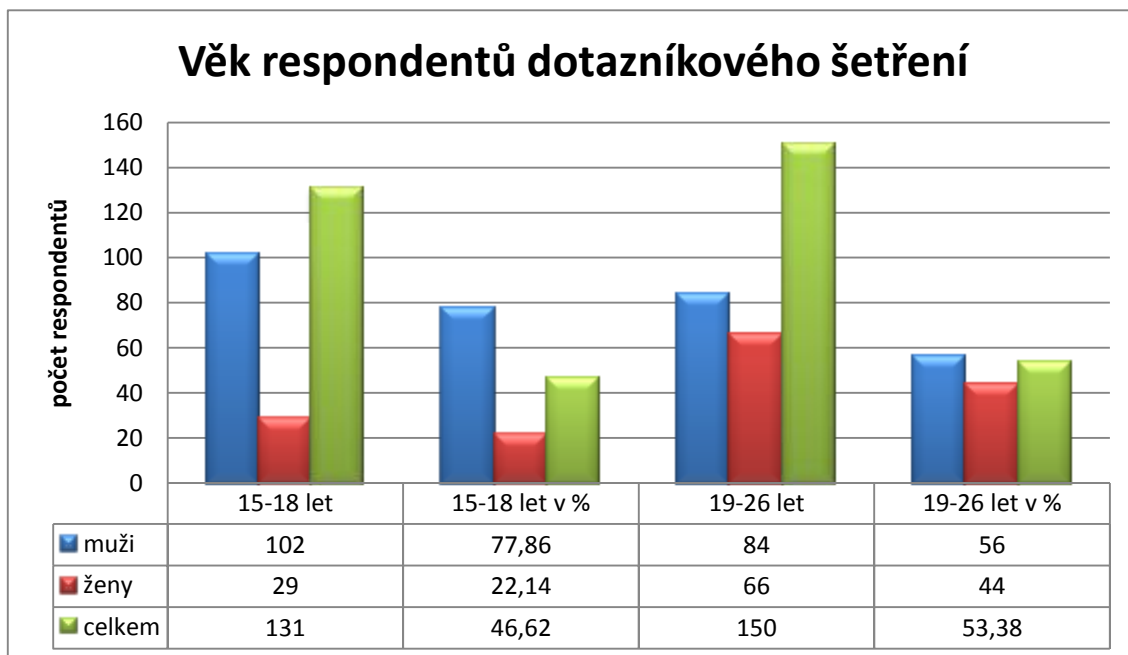
Graf s tabulkou č. 2 znázorňuje **otázky č. 12 a 13: Jste muž / žena? Kolik je Vám let?**

Odpovědi:

Žena nebo muž

a) 15 – 18 let, b) 19 – 26 let

Graf s tabulkou č. 2



Předmětného dotazníkového šetření se zúčastnilo 131 respondentů ve věku 15-18 let (46,62%), z toho mužů 102 (77,89%) a žen 29 (22,14%).

Předmětného dotazníkového šetření se zúčastnilo 150 respondentů ve věku 19-26 let (53,38%), z toho mužů 84 (56%) a žen 66 (44%).

Grafy s tabulkou č. 3a, 3b znázorňují otázku č. 14: Studujete Ano/Ne?

Odpovědi:

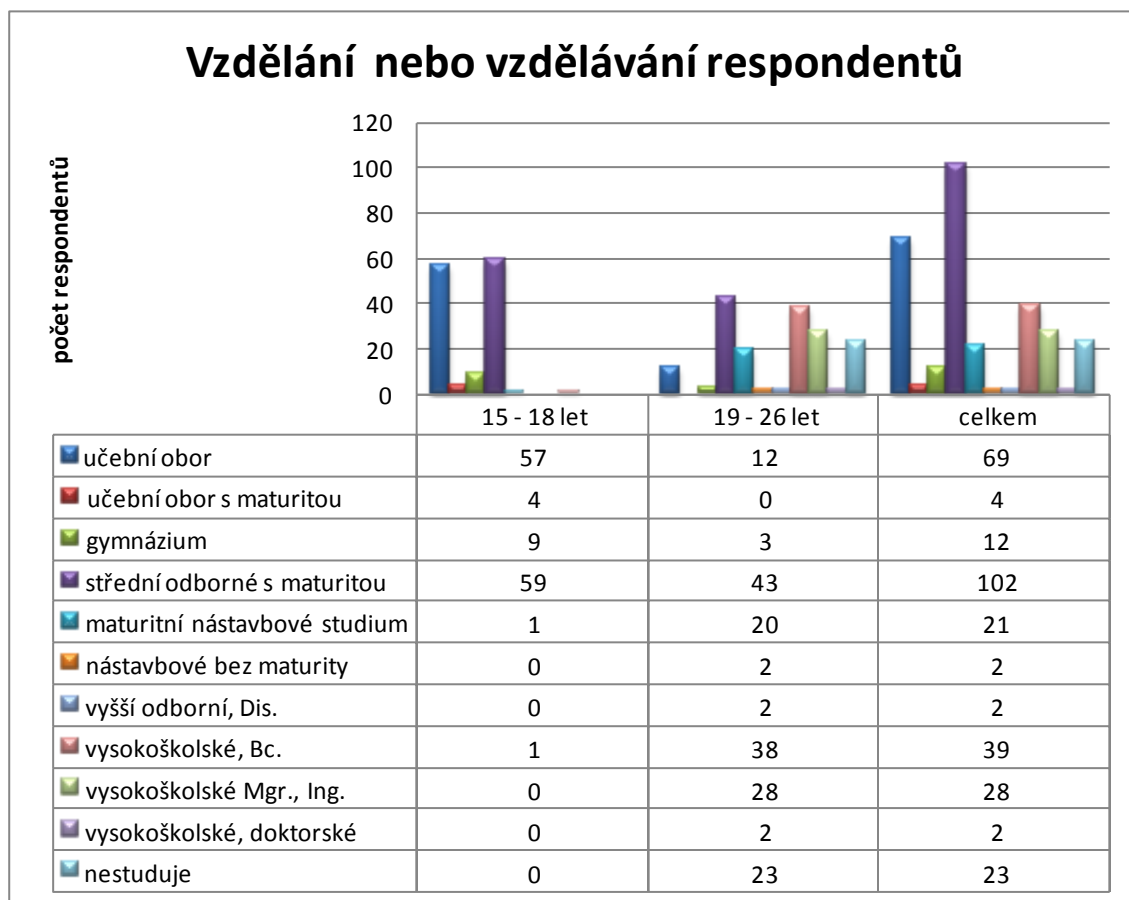
Ano – Jakou školu studujete?

- a) Učební obor, b) Učební obor s maturitou, c) Maturitní nástavbové studium, po vyučení, d) Gymnázium, e) Střední odborné s maturitou, f) Nástavbové studium bez maturity, g) Vyšší odborné, Dis., h) Vysokoškolské, Bc., ch) Vysokoškolské, Mgr. i) Vysokoškolské, doktorské.

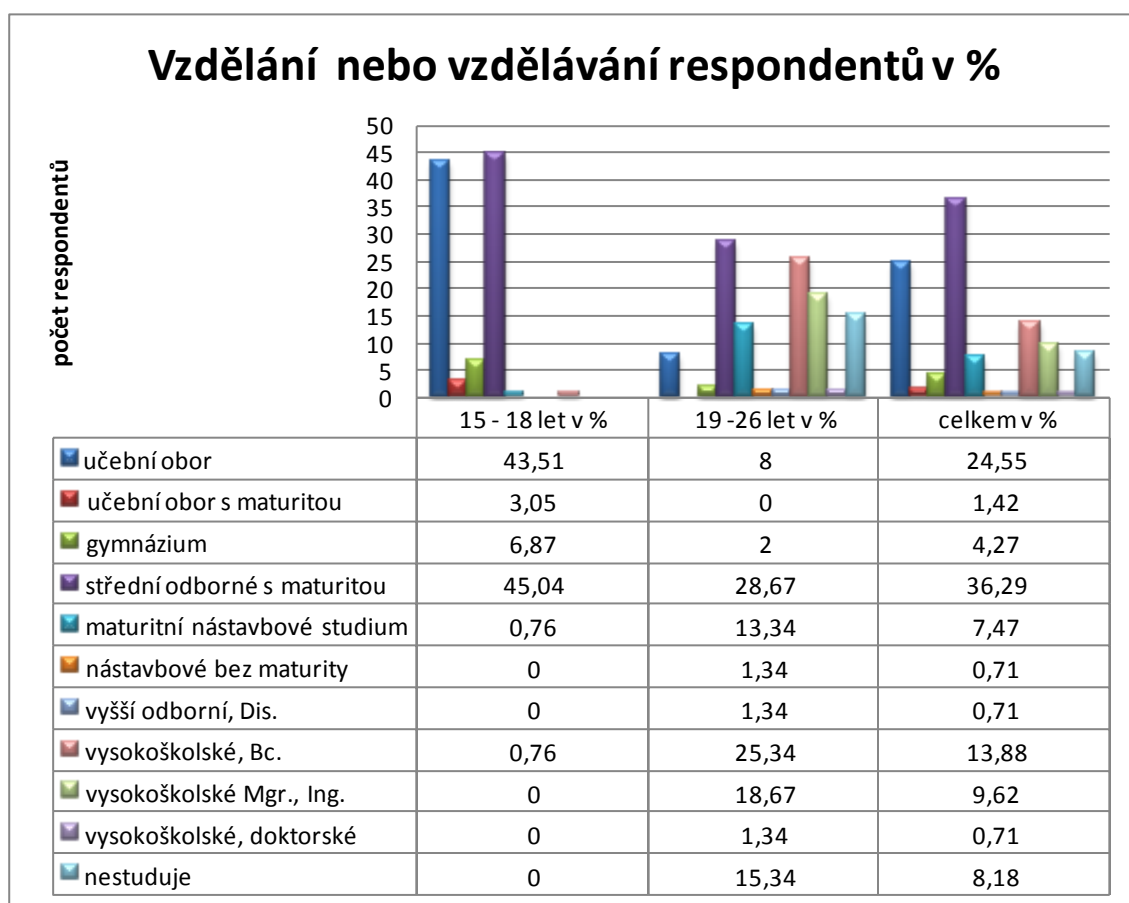
Ne - Jaké máte ukončené vzdělání?

- Základní, a) Učební obor, b) Učební obor s maturitou, c) Maturitní nástavbové studium, po vyučení, d) Gymnázium, e) Střední odborné s maturitou, f) Nástavbové studium bez maturity, g) Vyšší odborné, Dis., h) Vysokoškolské, Bc., ch) Vysokoškolské, Mgr., i) Vysokoškolské, doktorské.

Graf s tabulkou č. 3a



Graf s tabulkou č. 3b



57 respondentů ve věku 15-18 let (43,51%) a 12 respondentů ve věku 19-26 let (8 %), celkem 69 respondentů studuje **učební obor**, což je 24,55% z celkového počtu. 4 respondenti ve věku 15-18 let (3,05%), studují **učební obor s maturitou**, což je (1,42%) z celkového počtu a ve věku 15-18 let nestuduje nikdo.

9 respondentů ve věku 15-18 let (6,87%) a 3 respondenti ve věku 19-26 let (2%), celkem 12 respondentů studuje **gymnázium**, což je 4,27% z celkového počtu.

59 respondentů ve věku 15-18 let (45,04%) a 43 respondentů ve věku 19-26 let (28,67%), celkem 102 respondentů studuje **střední odbornou školu s maturitou**, což je 36,29% z celkového počtu.

1 respondent ve věku 15-18 let (0,76%) a 20 respondentů ve věku 19-26 let (13,34%), celkem 21 respondentů studuje **nástavbové studium s maturitou**, což je 7,47% z celkového počtu.

2 respondenti ve věku 19-26 let (1,34%), studuje **nástavbové studium bez maturity**, což je 0,71% z celkového počtu a ve věku 15-18 let nestuduje nikdo.

2 respondenti ve věku 19-26 let (1,34%), studuje **vyšší odborné, Dis.**, což je 0,71% z celkového počtu a ve věku 15-18 let nestuduje nikdo.

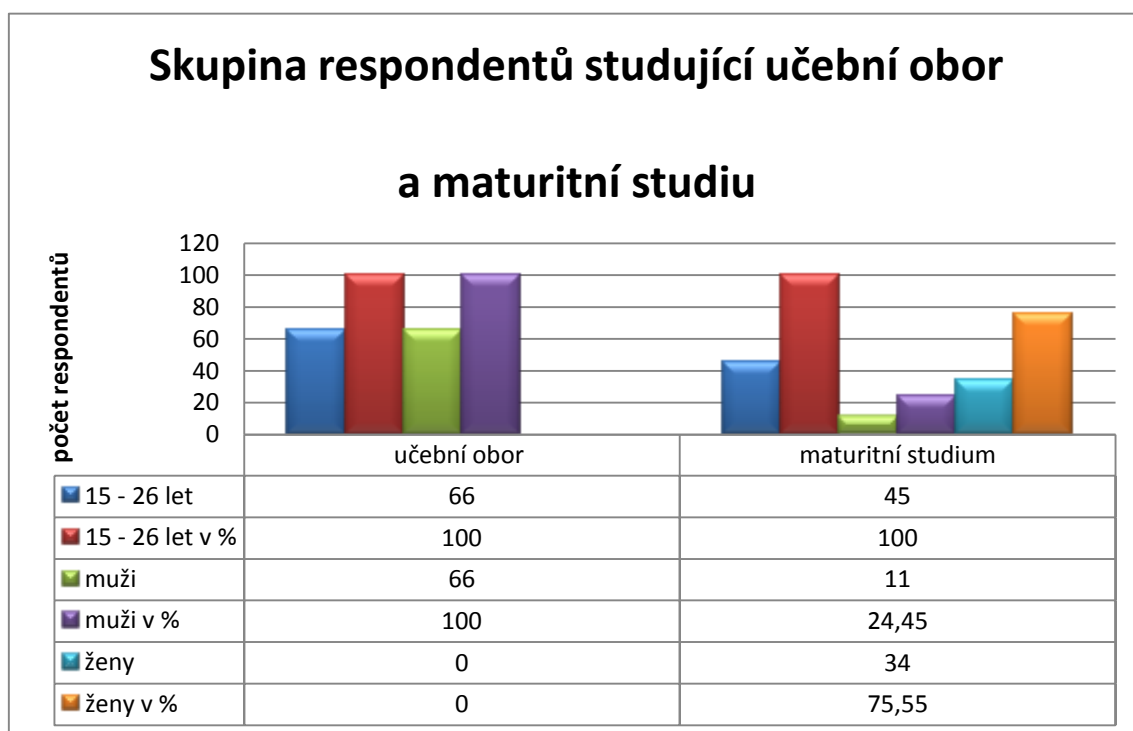
1 respondent ve věku 15-18 let (0,76%) a 38 respondentů ve věku 19-26 let (25,34%), celkem 39 respondentů studuje **vysokoškolské studium, Bc.**, což je 13,88% z celkového počtu.

28 respondentů ve věku 19-26 let (18,67%), studuje **vysokoškolské, Mgr., nebo Ing.**, což je 9,62% z celkového počtu a ve věku 15-18 let nestuduje nikdo.

2 respondenti ve věku 19-26 let (1,34%), studuje **vysokoškolské doktorské**, což je 0,71% z celkového počtu a ve věku 15-18 let nestuduje nikdo.

23 respondenti ve věku 19-26 let (15,34%), již **nestudují**, což je 8,18% z celkového počtu a ve věku 15-18 let nikdo – kdo nestuduje.

Graf s tabulkou č. 3c



Tabulka sleduje rozdíly mezi studenty učebního oboru a maturitního studia, jak bylo uvedeno výše na straně 62.

Respondenti studující **učební obory**, v počtu 66, z toho **66 mužů, (100%)**, žádné ženy.

Respondenti studující **maturitní obory**, v počtu 45, z toho **11 mužů, (24,45%)** a **34 žen, (75,55%)**.

6.2 Hypotézy

Hypotéza č. 1

Mladí lidé chápou vzdělávání jako nutnost.

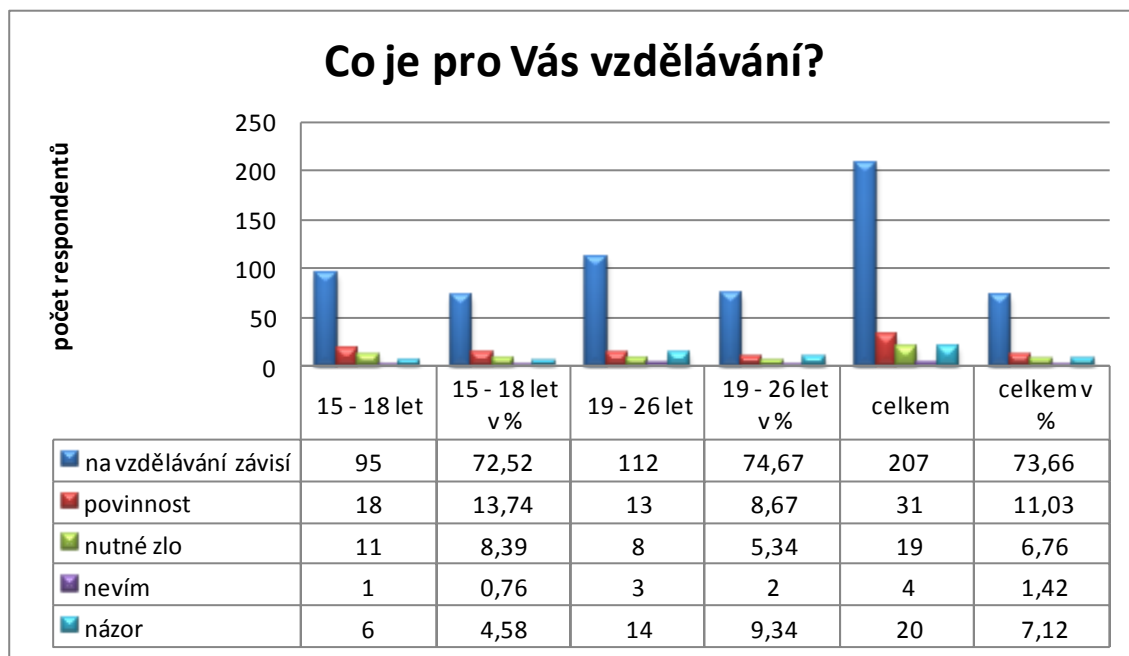
Z celkového počtu 281 respondentů 20 z nich zvolilo volnou odpověď, protože chtěli přesněji vyjádřit vlastní názor. Odpovědi jsou vyhodnoceny odděleně v grafech 4 a 4a.

Otázka č. 1: Co je pro Vás vzdělávání?

Odpovědi:

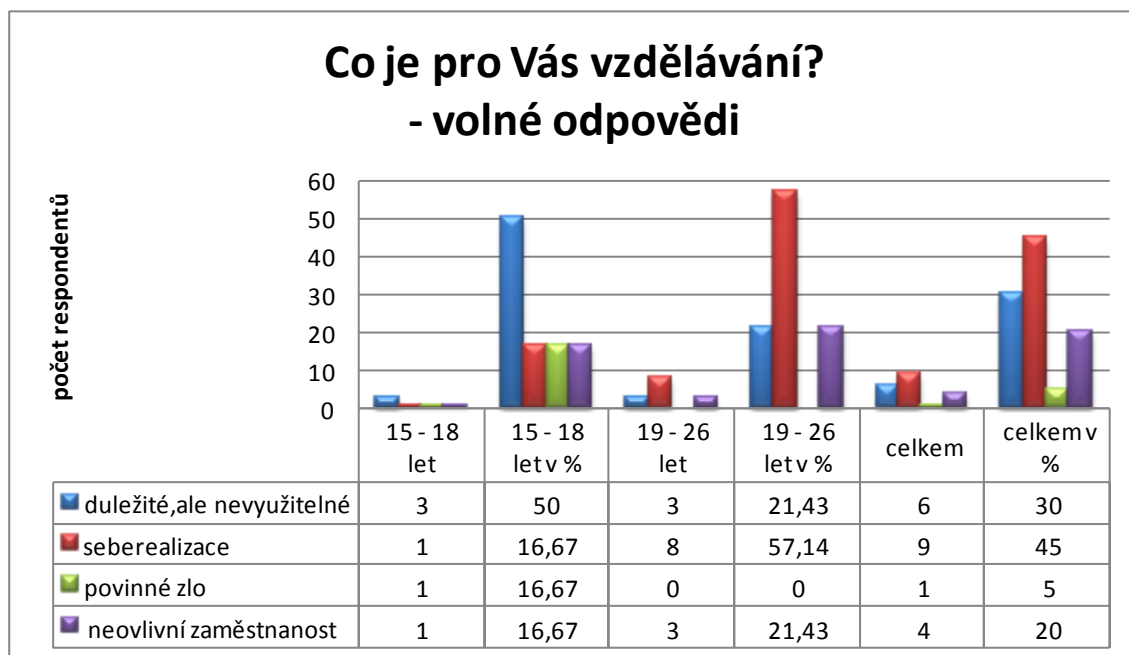
- Na úrovni mého vzdělání závisí moje budoucí pracovní zařazení a postavení ve společnosti.
- Škola je povinnost.
- Škola je nutné zlo.
- Ještě jsem o tom nepřemýšlel/a.
- Napište svůj názor ...

Graf s tabulkou č. 4



73,66% respondentů vnímá vzdělávání ve vztahu k svému budoucímu povolání a postavení ve společnosti. Oproti tomu 11% respondentů považuje vzdělávání jako povinnost a 6,76% až negativní povinnost.

Graf s tabulkou č. 4a



V dotazníkovém šetření volně odpověděli respondenti:

- a) Škola je důležitá, ale v praxi nevyužitelná, uvedlo celkem 6 respondentů (30%).
- b) Seberealizace a zábava je vzdělávání, uvedlo celkem 9 respondentů (45%).
- c) Za povinné a nutné zlo považuje školu, celkově 1 respondent (5%).
- d) Úroveň vzdělání neovlivní zaměstnatelnost, uvedli celkem 4 respondenti (20%).

Respondenti odpovídali podle svého názoru. Zjištění z jakých zkušeností se 4 respondenti domnívají, že vzdělání neovlivní zaměstnatelnost a 6 respondentů považuje vědomosti získané ve škole jako nevyužitelné v praktickém životě, je na dalším výzkumu.

Hypotéza č. 1 se naplnila u 74 % respondentů, pro které na úrovni jejich vzdělání, závisí budoucí pracovní zařazení i postavení ve společnosti, dá se říci, že vzdělávání je pro ně nutné. **Hypotézu lze považovat za naplněnou.**

Hypotéza č. 2

K hypotéze č. 2, **Mladí lidé čtou, neznámý text s porozuměním**, se vztahují 4 otázky a to č. 2 Staroegyptský mýtus, č. 3 příprava palačinkového těsta, č. 4 postup před podepsání dokumentu a č. 9 zjištění výše splátek u bankovního úvěru.

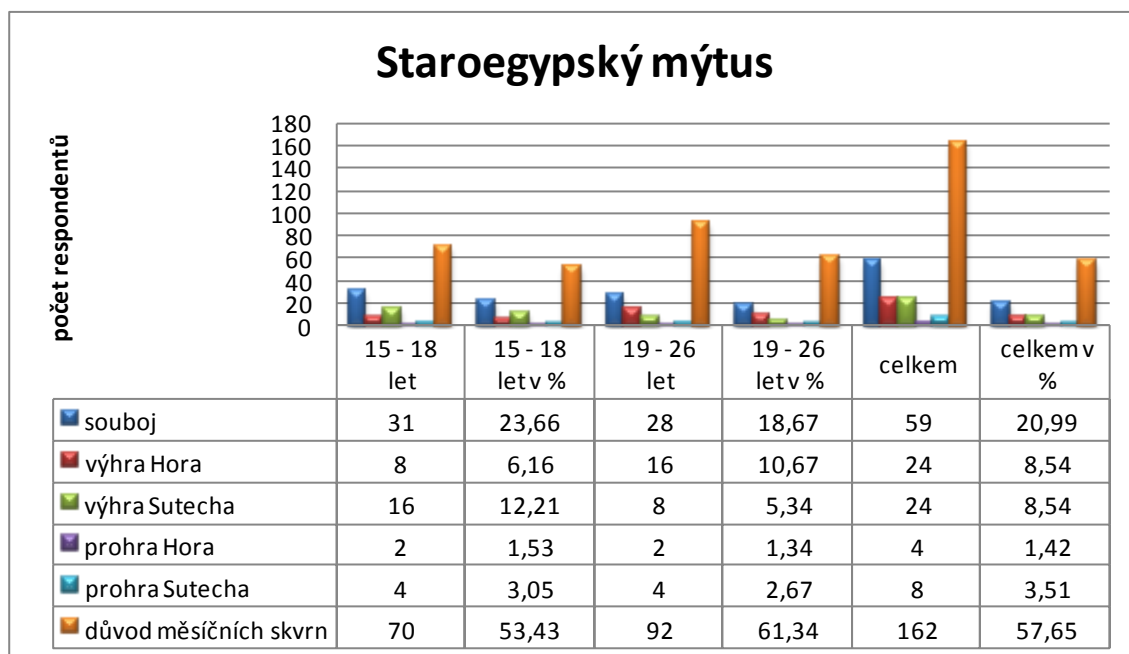
Staroegyptský mýtus

Otázku č. 2, znázorňují grafy s tabulkou č. 5 a 5a: Staroegyptský stvořitelský mýtus popisuje souboj dvou bohů Sutecha a Hora. Souboje jsou vyrovnané, pouze Istí dokáže zvítězit Hor. V jedné fázi boje na noční obloze Sutech Hora udeří, až Hor přijde o oko. Úder je tak silný, že oko způsobí na Měsíci skvrny.

Odpovědi:

- a) Souboj Hora a Sutecha.
- b) Výhra Sutecha.
- c) Výhra Hora.
- d) Prohra Sutecha.
- e) Prohra Hora.
- f) Důvod měsíčních skvrn.

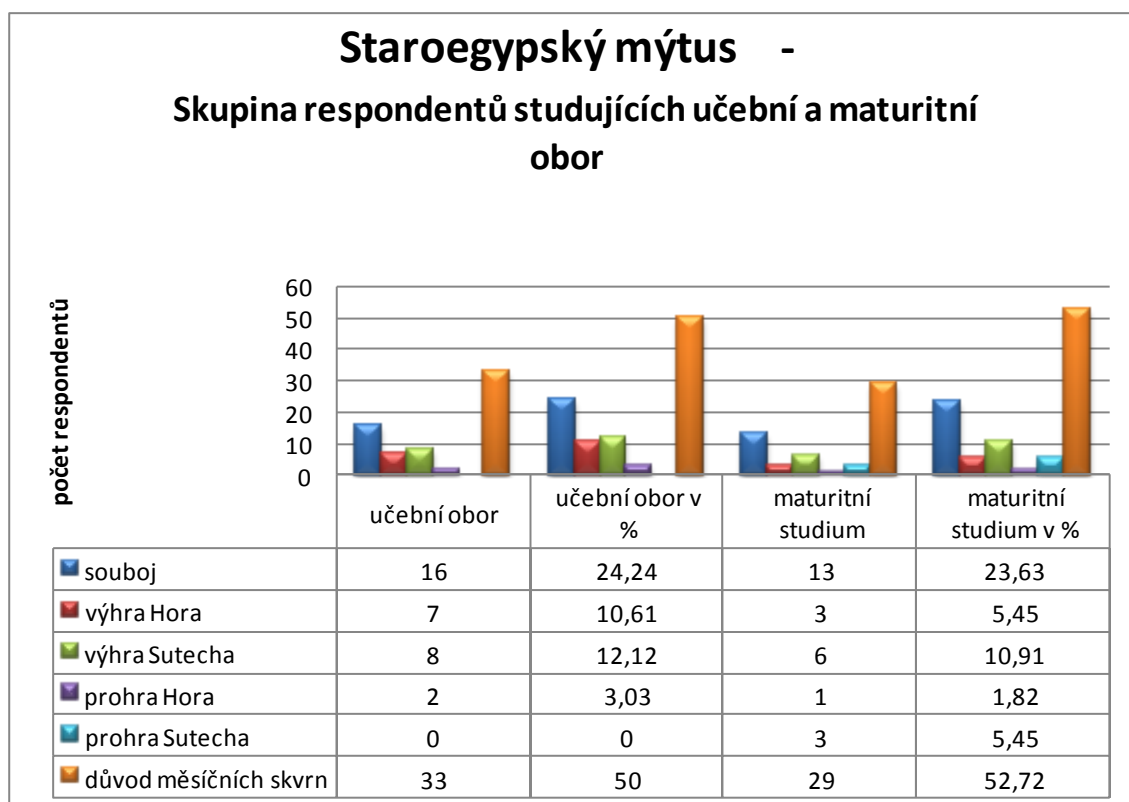
Graf s tabulkou č. 5



Z grafu a tabulky vyplývá, že 162 respondentů (57,6%) správně odpovědělo na otázku. Starověký mýtus vysvětluje původ měsíčních skvrn z toho 70 respondentů (53,43%) ve věku 15-18let a 92 respondentů (61,34%) ve věku 19-26 let.

Následující graf 5a, ukazuje rozdíly mezi studenty učebního oboru a maturitního studia, jak bylo uvedeno výše na straně 62.

Graf s tabulkou č. 5a



Správně odpovědělo za „f“ důvod měsíčních skvrn, 33 respondentů (50%), studujících učební obory a 29 respondentů (52,72%), studujících maturitní obory. Z toho vyplývá, že není výrazný rozdíl mezi studenty učebních oborů a oborů s maturitou. Respondenti studující učební obor a maturitní studium, měli shodu ve správných odpovědích.

Následující úkol spadal též k ověření hypotézy č. 2

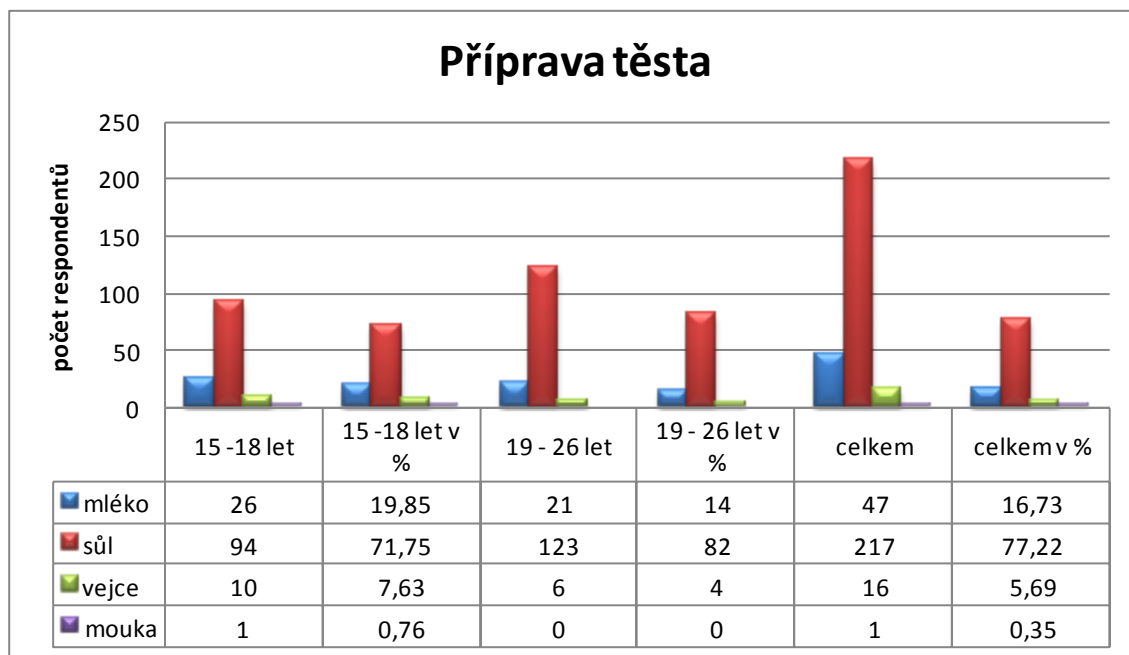
Příprava palačinkového těsta

Otázka č 3, znázorněna v grafu s tabulkou č. 6: Příprava palačinkového těsta pro tři osoby zabere pět minut. Nejprve si připravíme misku, do které vsypeme hladkou mouku. Do hladké mouky uděláme důlek a do důlku vklepeme celé vajíčko, osolíme špetkou soli. Na konec do těsta vlijeme vlažné mléko a vše řádně zamícháme. Mícháme tak, aby se žmolky rozmíchaly.

Odpovědi:

- a) Mléko
- b) Sůl
- c) Vejce
- d) Mouka

Graf s tabulkou č. 6



Respondenti odpověděli správně na otázku za „b“.

Celkem uvedlo sůl 217 respondentů (77,22%), z toho 94 respondentů (71,75%) ve věku 15-18let a 123 respondentů (82%) ve věku 19-26 let.

Hypotéza se naplnila u 77 % respondentů, kteří vyhodnotili text přípravy palačinkového těsta.

Respondenti dotazníkového šetření při určení třetí početní přísady do polotovaru palačinkového těsta, ji zaměnili se čtvrtou přísadou a na opak s první přísadou nikoliv.

Následující úkol spadal též k ověření hypotézy č. 2

Co uděláte, než podepíšete dokument?

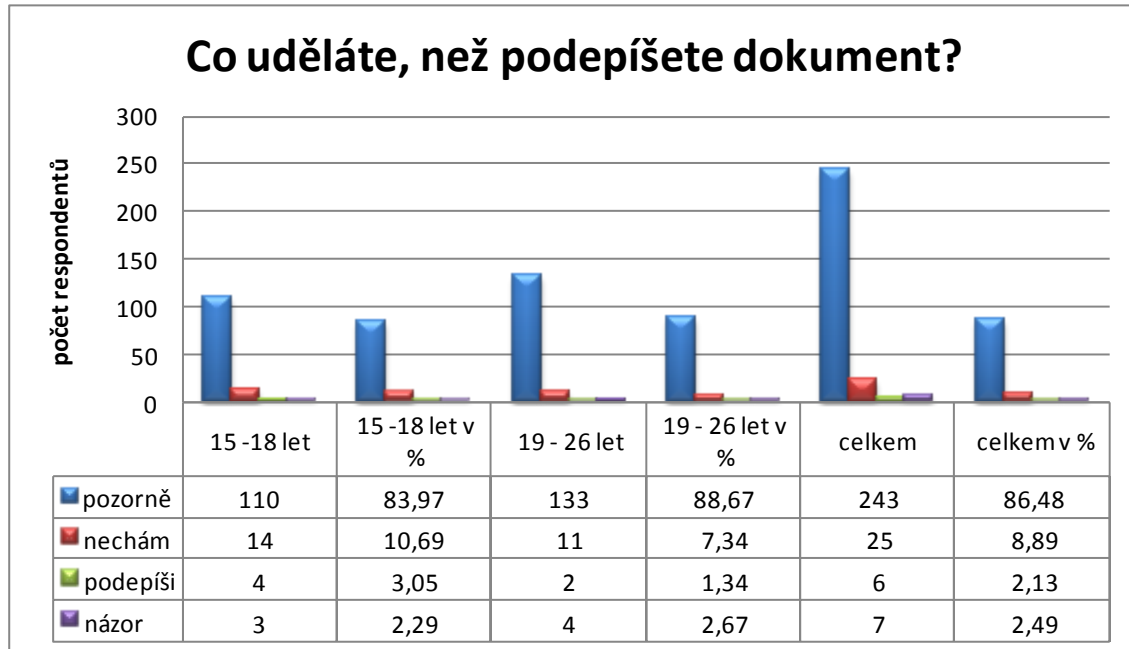
Z celkového počtu 281 respondentů 7 z nich zvolilo volnou odpověď, protože chtěli přesněji vyjádřit vlastní názor. Odpovědi jsou vyhodnoceny odděleně v grafech 7 a 7a.

Otázka č 4: Co uděláte, než podepíšete dokument?

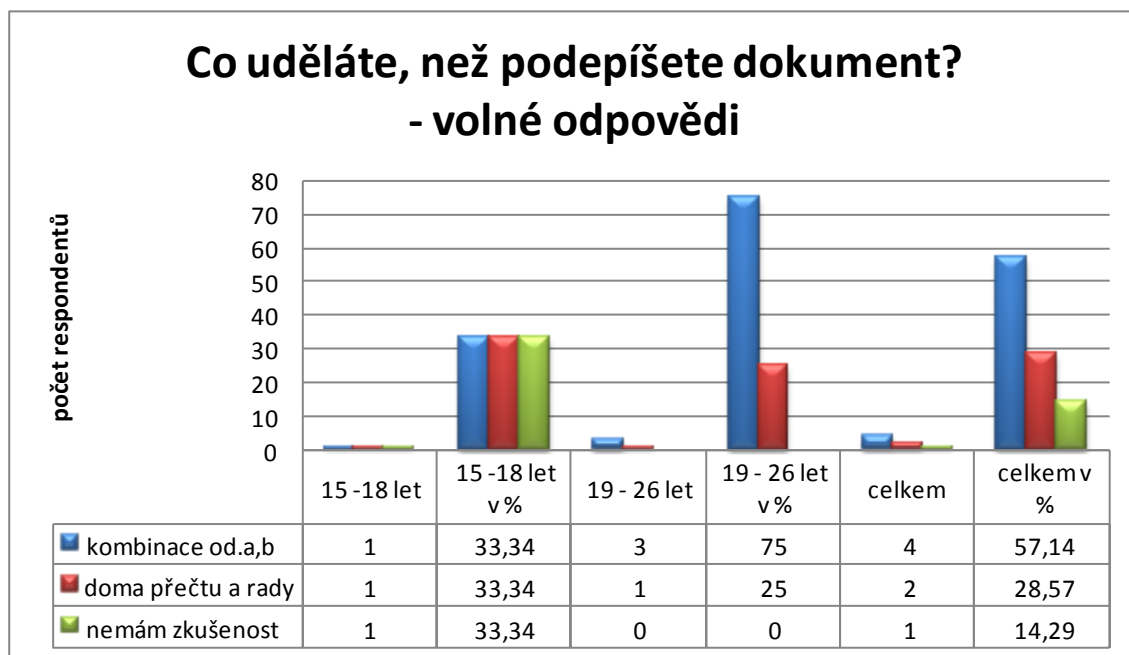
Odpovědi:

- Pozorně si dokument přečtu a rozhodnu se, zda podepíši.
- Nechám si druhou stranou vše vysvětlit a podepíši.
- Rovnou podepíši, stejně všichni dostávají stejný.
- Napište ...

Graf s tabulkou č. 7



Graf s tabulkou č. 7a



Z grafu a z tabulky vyplývá, že většina respondentů (57,14% a 28,57%), kteří zvolili vlastní odpověď, nejedná ukvapeně a jsou ovlivněni poradci.

Výzkumná otázka se naplnila u 87 % respondentů, kteří si dokument pozorně přečtou a následně se rozhodnou zda podepíší.

Obezřetní respondenti dotazníkového šetření si dokument vezmou domů a po přečtení se ještě poradí, ale jiní si dokument přečtou a podle důvěryhodnosti druhé strany, si jej nechají vysvětlit nebo se poradí, s někým kdo úvěr má, či v rodině.

Následující úkol spadal též k ověření hypotézy č. 2

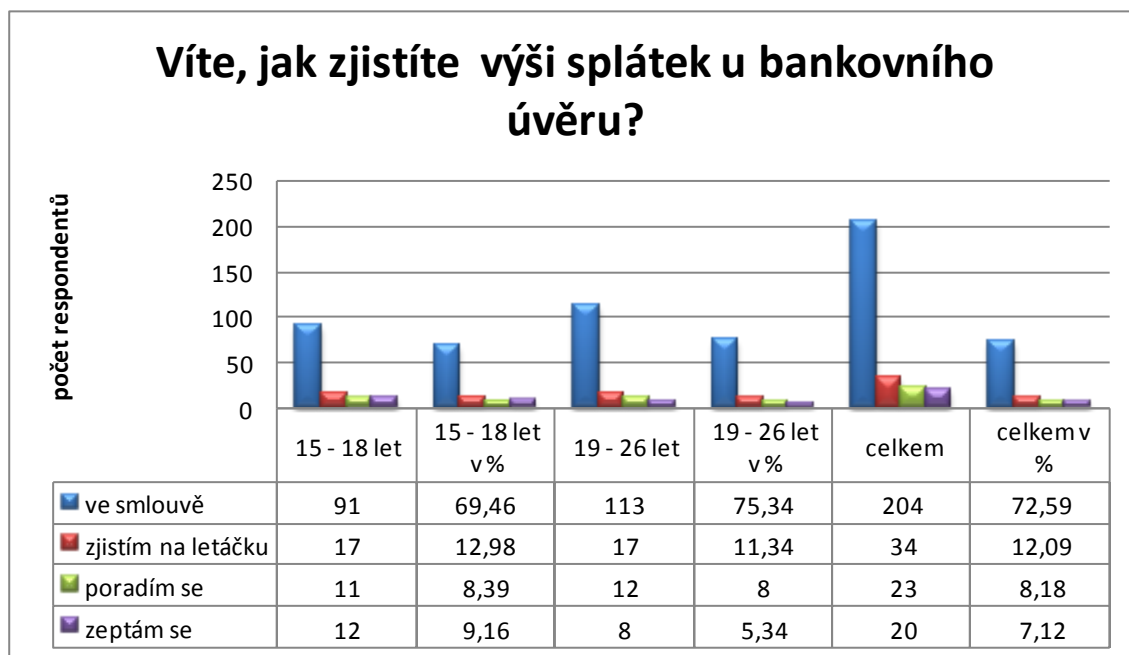
Víte, jak si zjistíte výši splátek u bankovního úvěru?

Otázka č. 9, znázorňuje graf s tabulkou č. 11: Víte, jak si zjistíte výši splátek u bankovního úvěru?

Odpovědi:

- Pozorně si přečtu smlouvu s bankou.
- Zjistím si u sjezdavatele úvěru a na letáčku banky.
- Poradím se, s někým v rodině komu důvěřuji.
- Zeptám se někoho kdo již má úvěr.

Graf s tabulkou č. 11



Respondenti odpověděli správně na otázku za „a“.

Pozorně si přečtu smlouvu s bankou, celkem uvedlo 204 respondentů (72,59%), 91 respondentů ve věku 15-18let (69,46%) a 113 respondentů (75,34%) ve věku 19-26let.

Hypotéza se naplnila u 72,6 % respondentů, kteří zjistí výši splátek bankovního úvěru ve smlouvě s bankou.

Respondenti dotazníkového šetření (27%) také zjišťují informace u sjednavatele úvěru, v rodině a podle někoho z praxe.

K ověření hypotézy č. 2, byly sestaveny 4 otázky. Z odpovědí vyplývá, že všechny čtyři otázky byly zodpovězeny správně u většiny respondentů.

Otázka č. 2, Staroegyptský stvořitelský mýtus popisuje souboj dvou bohů Sutecha a Hora. Souboje jsou vyrovnané, pouze Istí dokáže zvítězit Hor. V jedné fázi boje na noční obloze Sutech Hora udeří, až Hor přijde o oko. Úder je tak silný, že oko způsobí na Měsíci skvrny. Správně odpovědělo 53% dotázaných.

Otázka č. 3, Příprava palačinkového těsta. Správnou odpověď zvolilo 77% respondentů.

Otázka č. 4, Co uděláte, než podepíšete dokument? Správně odpovědělo 87% dotázaných.

Otázka č. 9, Víte, jak si zjistíte výši splátek u bankovního úvěru? Správně odpovědělo 73% dotázaných.

Z údajů vyplývá, že úkoly zaměřené na **porozumění čtenému textu zvládli** respondenti v závislosti na náročnosti otázek. Správných odpovědí bylo 73%. Na této úrovni se potvrdila hypotéza **číslo 2.**

Hypotéza č. 3

K hypotéze č. 3, Finanční gramotnost je dostačující, se vztahují 2 otázky a to č. 5, Cena automobilu po slevě a č. 6, Otázka, zda si vzít půjčku.

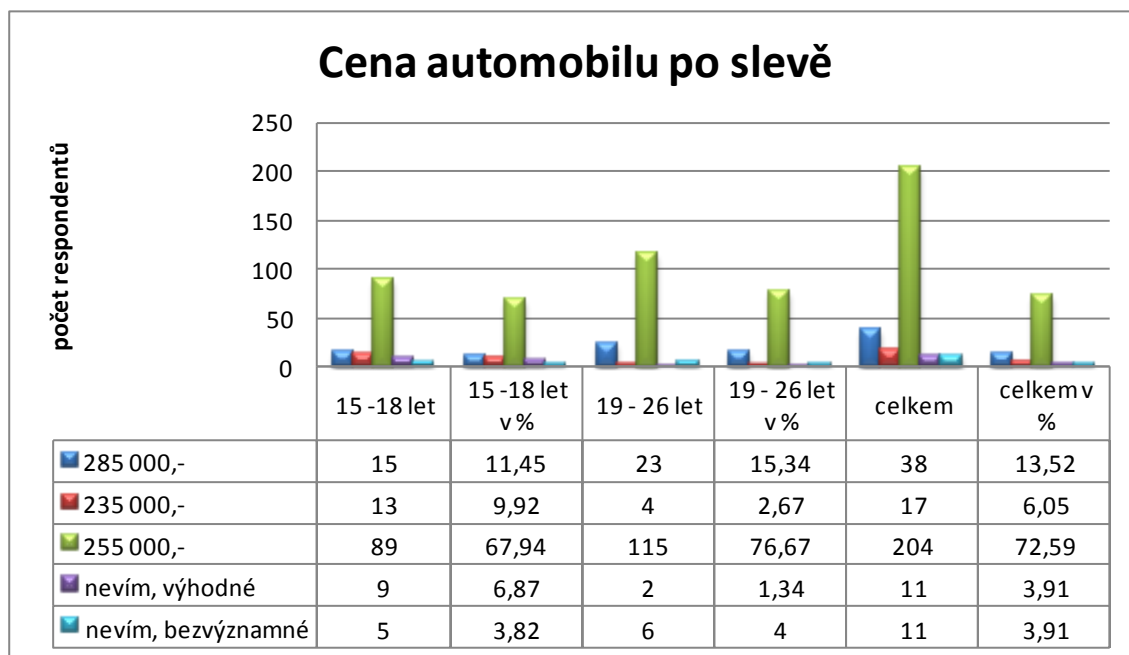
Cena automobilu po slevě

Otázka č. 5, znázorňuje graf s tabulkou č. 8: Přibližně 10 let staré BMW E 46M stojí 300 000Kč, dostanete na něj slevu 15%, kolik auto bude stát?

Odpovědi:

- a) 285 000Kč
- b) 235 000Kč
- c) 255 000Kč
- d) Nevím, ale bude to výhodné.
- e) Nevím, ale sleva je bezvýznamná.

Graf s tabulkou č. 8



Správný výpočet ceny uvádí odpověď „c“.

Výpočet ceny 255 000Kč uvedlo celkem 72,59% respondentů (67,94%, 15-18let a 76,67%, 19-26let).

Hypotéza se naplnila u 73 % respondentů, kteří správně provedli výpočet ceny automobilu.

Respondenti (20%) při procentuálním výpočtu ceny automobilu chybovali v jejím výpočtu. Někteří respondenti (8%) využili před výpočtem možnost a upřednostnili volbu v odhadu prospěšnosti nákupu vozu.

Následující úkol spadal též k ověření hypotézy č. 3

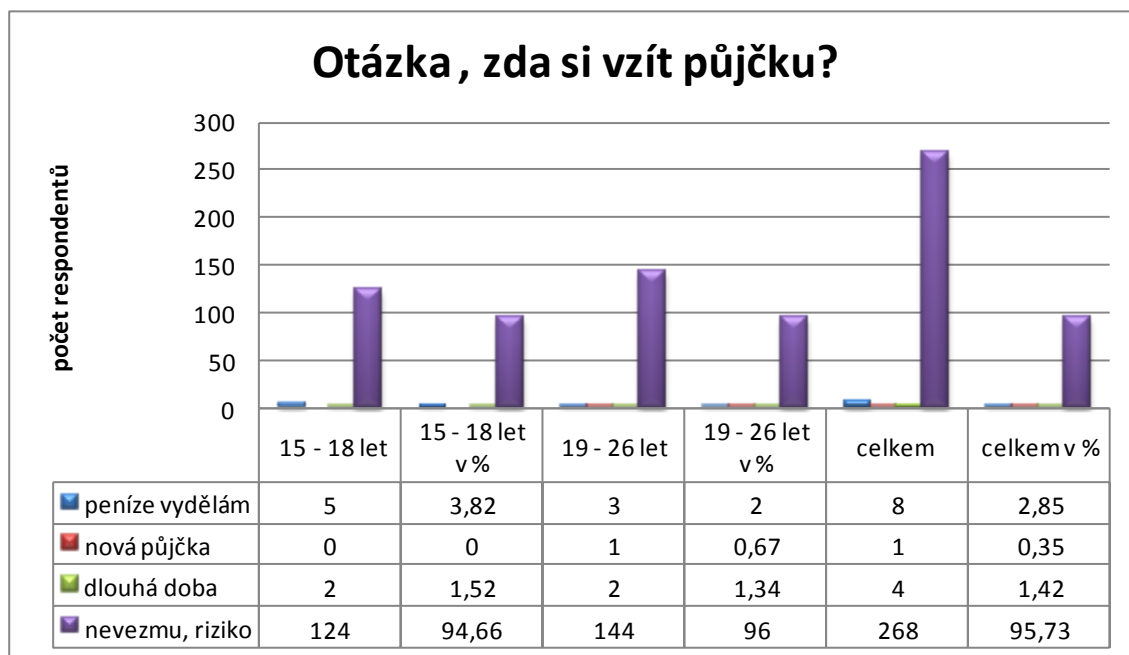
Chcete si vzít půjčku, ale zjistíte, že nebudete mít na splátky

Otázka č. 6, znázorňuje graf s tabulkou č. 8: Chcete si vzít půjčku, ale zjistíte, že nebudete mít na splátky?

Odpovědi:

- Není třeba se zříci, vždy peníze vydělám.
- Když tak si na splácení můžu vzít novou půjčku.
- Než soud nařídí exekuci, uplyne dlouhá doba a vše bude jinak.
- Půjčky si nevezmu, nemá cenu jít do rizika.

Graf s tabulkou č. 8



Na otázku „Chcete si vzít půjčku, ale zjistíte, že nebudete mít na splátky?“ respondenti odpověděli správně „d“:

Riziko nepodstoupí a půjčku si nevezme celkem 95,73% respondentů (94,66%, 15-18 let a 96%, 19-26let).

Hypotéza se naplnila téměř zcela u 96 % respondentů, nepůjde do rizika půjčky, když nebude mít na splátky.

Nízký počet respondentů (4%) by podstoupilo riziko vzít si půjčku, když při jejím zakládání již ví, že nebude mít na splátky.

K ověření **hypotézy č. 3**, byly sestaveny 2 otázky. Z odpovědí na otázky č. 5 a 6 vyplývá, že 73% respondentů dovede správně vypočítat cenu automobilu ze zadaných údajů. 96% respondentů není ochotno jít do rizika, nebude-li mít na splácení. **Hypotézu lze považovat za potvrzenou v 84 %.**

Hypotéza č. 4

K hypotéze č. 4, Mladí lidé se nenechají ovlivnit vnějšími vlivy, se vztahuje otázka č. 8 - Máte možnost rozhodovat se samostatně. Pro dokreslení situace jsem zadávala otázku č. 7, (Kdo Vás nejvíce ovlivňuje při důležitém životním rozhodování?).

Máte možnost se rozhodovat samostatně?

Z celkového počtu 281 respondentů 12 z nich zvolilo volnou odpověď, protože chtěli přesněji vyjádřit vlastní názor. Odpovědi jsou vyhodnoceny odděleně v grafech

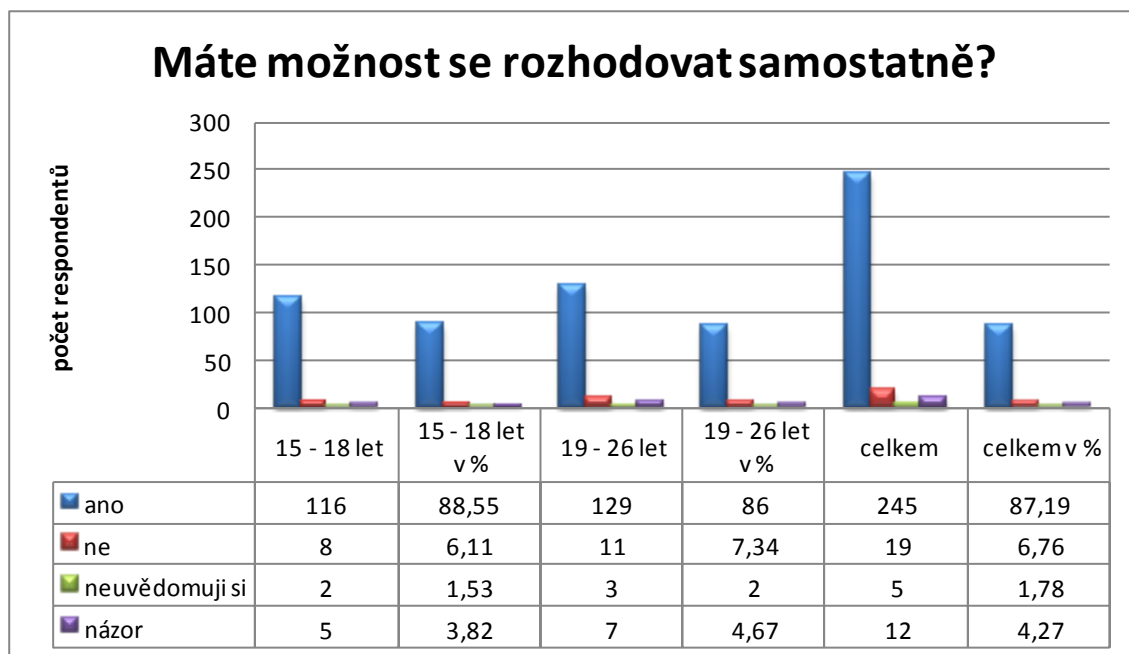
č. 10 a 10a.

Otázka č. 8: Máte možnost se rozhodovat samostatně?

Odpovědi:

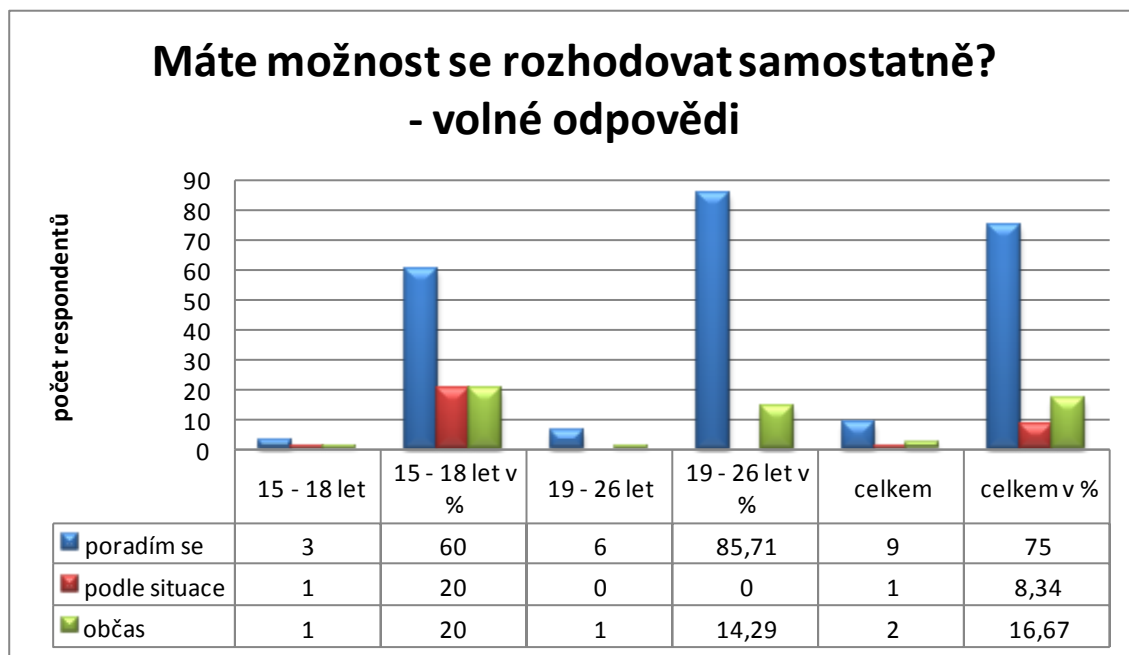
- a) Ano
- b) Ne, každý se mi snaží radit.
- c) Neuvědomuji si.
- d) Mám to jinak, napište

Graf s tabulkou č. 10



Odpovědělo „ano“ celkem 245 respondentů (87,19%), z toho 116 respondentů (88,55%) ve věku 15-18let a 129 respondentů (86%) ve věku 19-26let.

Graf s tabulkou č. 10a



75% respondentů, kteří zvolili volnou odpověď, uvádí, že se poradí s blízkými.

Hypotéza se naplnila u 87 % respondentů, kteří mají možnost se samostatně rozhodovat. Respondenti se sice rozhodují samostatně, ale rádi se poradí.

Následující úkol spadal též k ověření hypotézy č. 4

Kdo Vás nejvíce ovlivňuje při důležitém životním rozhodování?

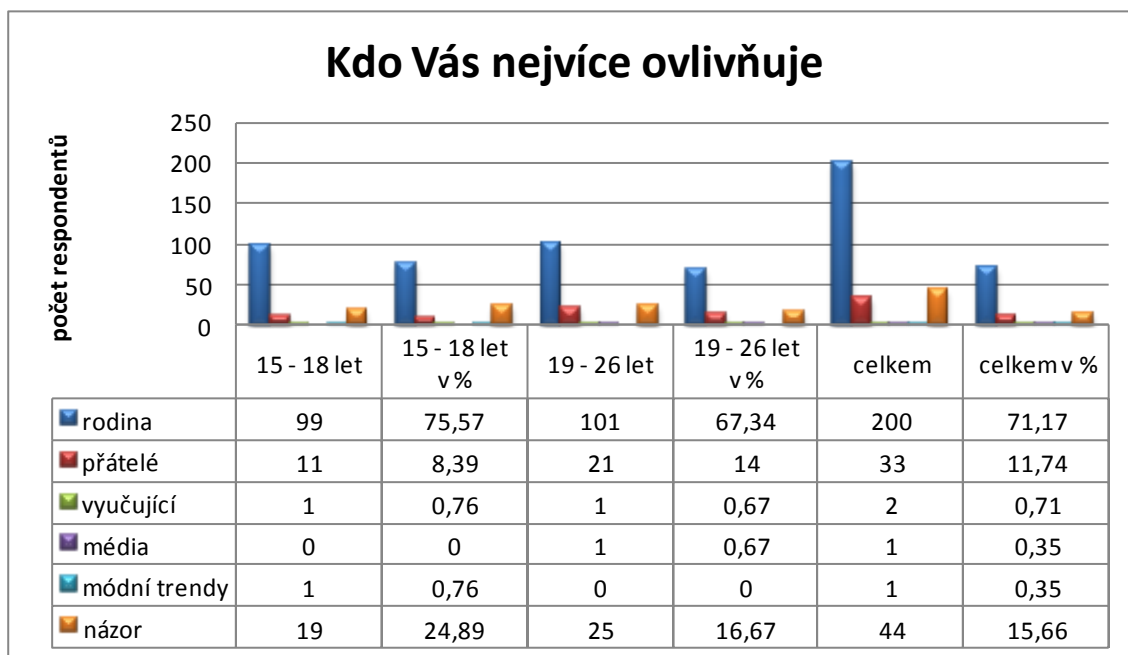
Z celkového počtu 281 respondentů 44 z nich zvolilo volnou odpověď, protože chtěli přesněji vyjádřit vlastní názor. Odpovědi jsou vyhodnoceny odděleně v grafech č. 9 a 9a.

Otázka č. 7: Kdo Vás nejvíce ovlivňuje při důležitém životním rozhodování?

Odpovědi:

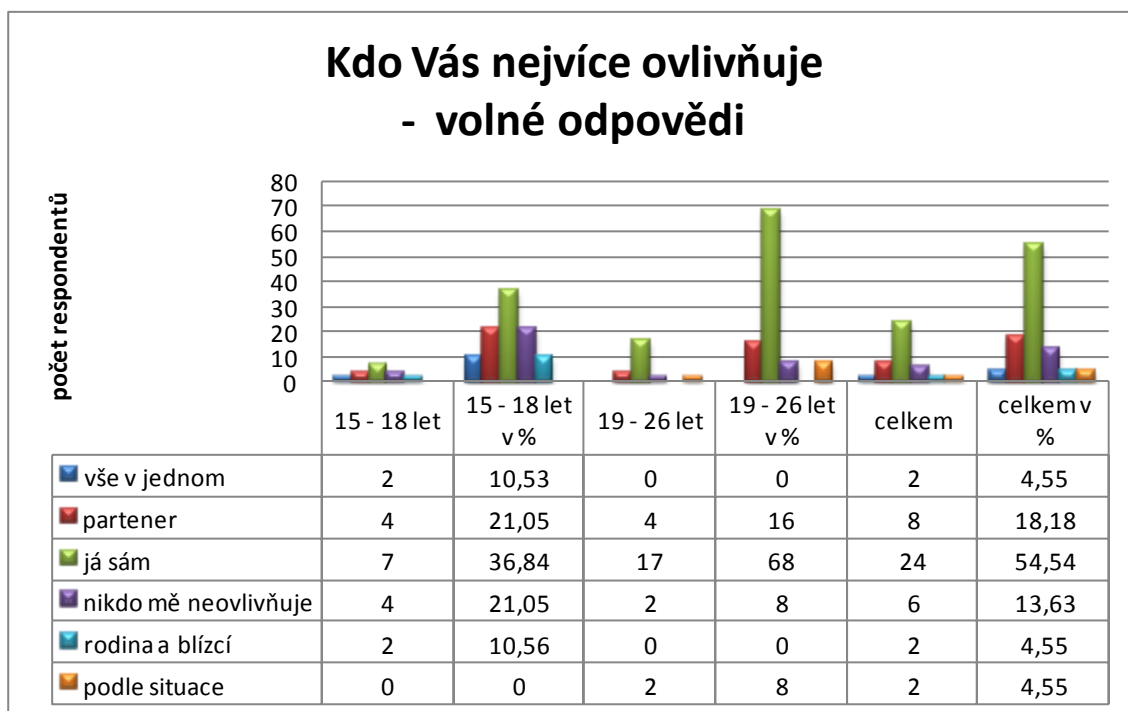
- a) Rodina
- b) Přátelé
- c) Vyučující
- d) Média (televize, reklama, časopisy, film, ...)
- e) Módní trendy, co je právě in
- f) Pokud někdo jiný, napište ...

Graf s tabulkou č. 9



Nejvýznamější vlivy z okolí při utváření rozhodování považují respondenti z rodiny (71,17%) a od přátel (11,74%).

Graf s tabulkou č. 9a



Pouze 2 respondenti (15–18let) vnímají celkový vliv prostředí.

4 respondenti za každé věkové kategorie uvádějí vliv partnera.

30 respondentů (11, 15-18let a 19, 19-26let) uvádí, že se rozhodují sami bez vlivů okolních.

2 respondenti (15-18let) vnímají vliv rodiny a blízkých.

2 respondenti (19-26let) vnímá vlivy podle situace.

Hypotéza se naplnila celkově u 251 (89,32%) respondentů, kteří hodnotili sebereflexivně a vnímají při svém rozhodování hlavní vliv rodiny, též vliv přátel a partnerů i celkového prostředí.

30 (10,67%) respondentů, kteří se volně vyjádřili, že se rozhodují sami bez vlivů okolí, nelze objektivně hodnotit. Jelikož lze vyvodit více závěrů například: Respondenti nevnímají sebereflexivně žádný vliv z okolí a připouštějí si pouze svůj vlastní, nebo mohou si respondenti plně uvědomovat vlivů z okolí, avšak se rozhodují podle vlastního uvážení.

K ověření hypotézy č. 4, byly sestaveny 2 otázky. Z odpovědí vyplývá, že obě otázky byly zodpovězeny správně u většiny respondentů. **Hypotéza se potvrdila v 90%.** Z údajů druhé otázky vyplývá, že respondenti vnímají vlivy okolí, které ovlivňují jejich rozhodování ve více než 87%.

Hypotéza č. 5

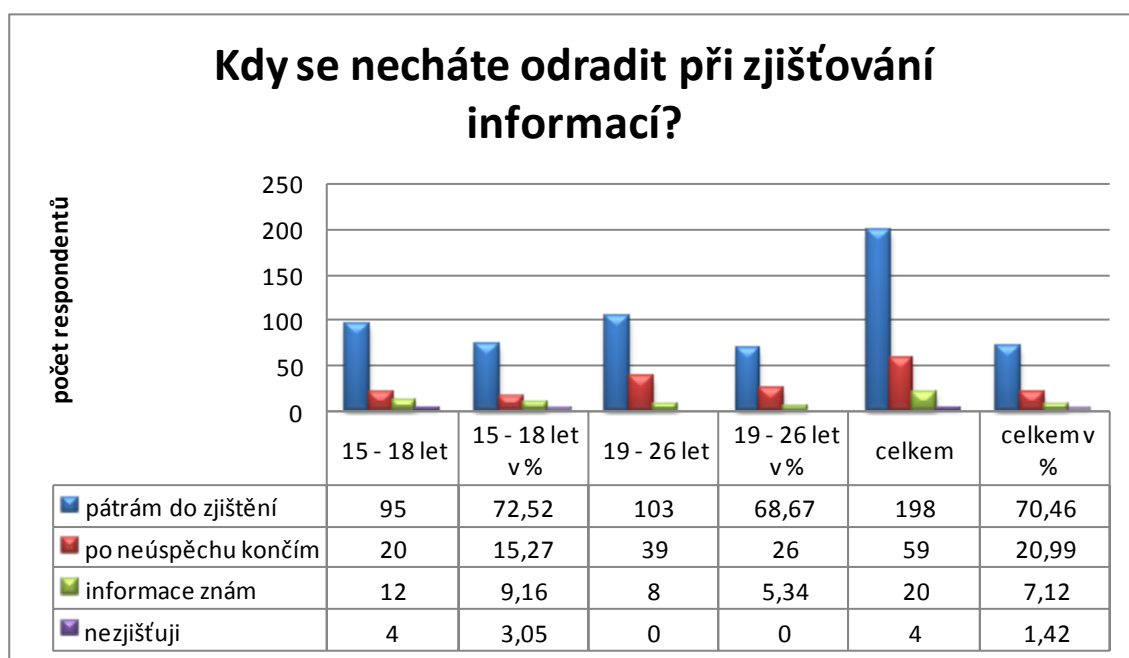
Kdy se necháte odradit při zjišťování informací?

Otázka č. 10, znázorňuje graf s tabulkou č. 12 a 12a, Kdy se necháte odradit při zjišťování informací?

Odpovědi:

- a) Pátrám, dokud si informaci nezjistím.
- b) Při druhém nebo dalším neúspěchu se zjišťování ukončím.
- c) Potřebné informace znám.
- d) Informace si nezjišťuji.

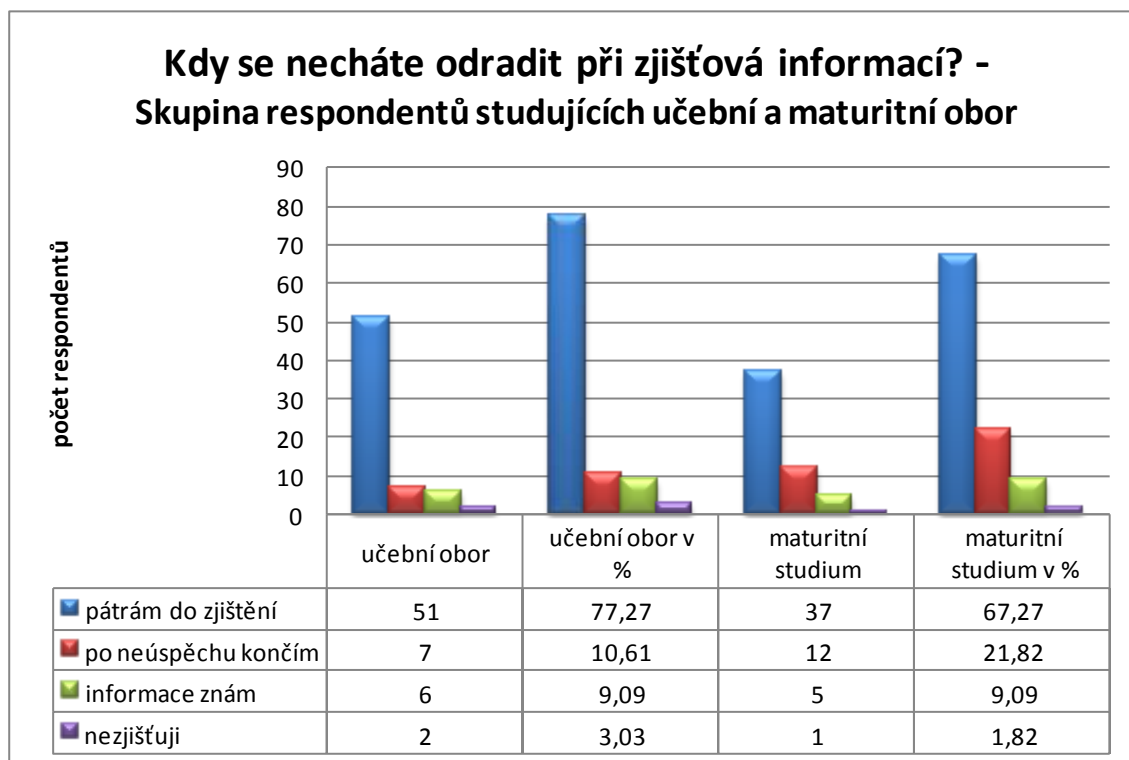
Graf s tabulkou č. 12



Celkem 198 respondentů (72,52%, 15-18let a 68,67%, 19-26let) pátrá po informacích dokud, je nezjistí. Z tabulky lze vyčíst, že mladší respondenti jsou vytrvalejší ve vyhledávání informací a starší respondenti se při neúspěšném vyhledávání vzdávají více. Významné je zjištění, 8% respondentů se považuje za znalé a informace si nezjišťuje.

Následující graf 12a, ukazuje rozdíly mezi studenty učebního oboru a maturitního studia, jak bylo uvedeno výše na straně 62.

Graf s tabulkou č. 12a



Z tabulky vyplývá, že respondenti studující učební obor (77%) jsou vytrvalejší ve hledání informací než respondenti (67%) studující maturitní obory.

Respondenti (22%) studující maturitní obory ukončují vyhledávání informací při druhém či dalším neúspěchu dříve než respondenti (11%) studující učební obory. Stejný počet studujících respondentů informace nevyhledává.

Uční studující učební obor, jsou 10% ve zjišťování informací vytrvalejší, než studenti maturitních předmětů, kteří se též častěji vzdávají. Vyrovnaně se shodli respondenti, že informace nezjišťují či potřebné informace znají.

Hypotéza č. 5 se naplnila u 71 % respondentů, kteří si zjišťují informace, dokud informace nezjistí.

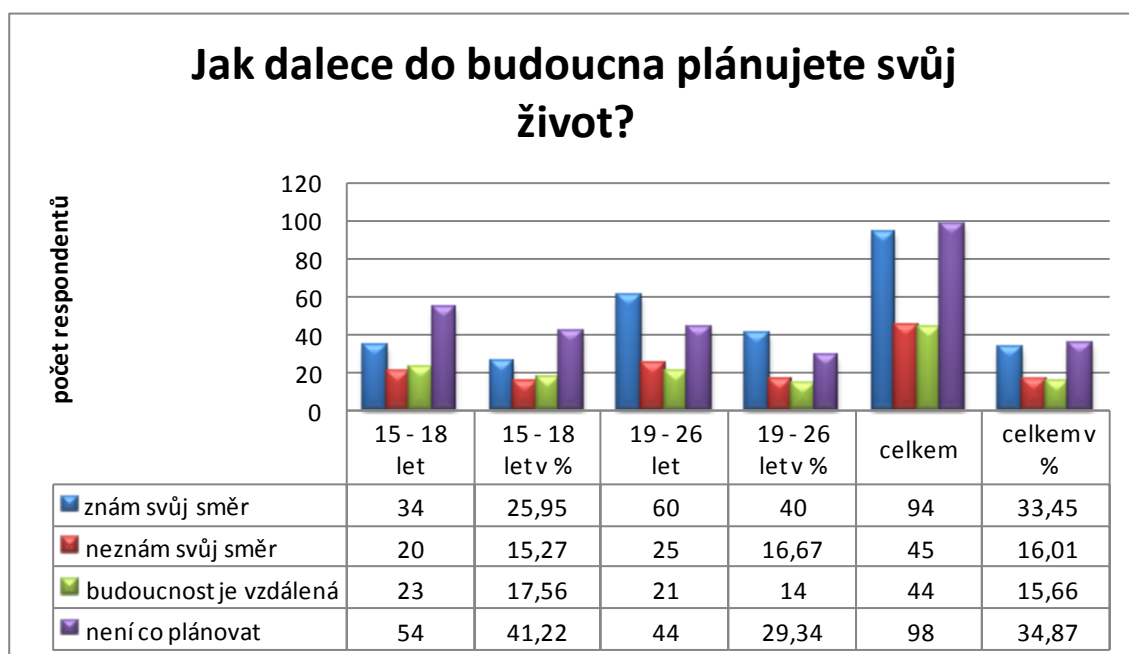
Hypotéza č. 6**Jak dalece do budoucna plánujete svůj život?**

Otázka č. 11, znázorňuje graf s tabulkou č. 13: Jak dalece do budoucna plánujete svůj život?

Odpovědi:

- a) Zním svůj životní směr, proto významné etapy plánuji po částech.
- b) Ještě neznám svůj životní směr. Plánuji ne déle než na pět let.
- c) Budoucnost je pro mě vzdálená. Plánuji maximálně rok dopředu.
- d) Není co plánovat, život se stále mění.

Graf s tabulkou č. 13



Svůj životní směr zná celkem 33,45% respondentů (25,95%, 15-18let a 40%, 19-26let), proto významné životní etapy plánuje po částech.

Ještě nezná svůj životní směr celkem 16,01% respondentů (15,27%, 15-18let a 16,67%, 19-26), proto svůj život plánuje maximálně na pět let.

Budoucnost je vzdálená pro celkový počet 15,66% respondentů (17,56%, 15-18let a 14%, 19-26let), plánují pouze na rok dopředu.

Celkem pro 34,87% respondentů (41,22%, 15-18let a 29,34%, 19-26let), nemá co plánovat, jelikož se život stále mění.

Respondenti při plánování své budoucnosti ještě nejsou rozhodnutí, jakými dlouhodobými kroky se budou řídit. Z odpovědí je zřejmý stejný podíl mezi respondenty, kteří znají své životní plány a těmi kteří je ještě neznají. Rozdíl mezi 30% respondenty ve věku 19-26let, kteří nemají co plánovat a 40% respondenty ve věku 19-26let, kteří znají svůj životní směr, je nízký.

Hypotéza č. 6 se nenaplnila, protože pouze 33,5% respondentů, znají svůj životní směr a uvažují o své budoucnosti.

Závěr

Cílem mojí práce bylo zjistit, na jaké úrovni je funkční gramotnost v oblasti práce s různými druhy, zabývala jsem se též finanční gramotností. S cílem přiblížit postoje mladé generace jsem zjišťovala, kdo ovlivňuje jejich názory, jak dalece jsou ochotni získávat nové informace, jaký zaujímají postoj ke vzdělání.

V teoretické části práce jsem zpracovala stručný přehled složek funkční gramotnosti, a jaké vlivy mohou způsobovat sociální dopady ve vybraných oblastech. Dále jsem se zabývala aktéry funkční gramotnosti a uvedla jsem nepříznivé vlivy působící na jedince.

V praktické části práce jsem prezentovala dotazník a interpretovala odpovědi 281 respondentů. Na základě získaných výsledků jsem došla k následujícím závěrům:

První hypotéza se potvrdila. 74 % respondentů vnímá vzdělávání jako prospěšné.

Hypotéza č. 2 byla ověřována na základě čtyř otázek různého stylu a různé náročnosti. Průměrný počet správných odpovědí byl 73 %, respondenti zvládli práci s neznámým textem. Druhá hypotéza se potvrdila.

Třetí hypotéza se potvrdila. 84 % respondentů má dostačující úroveň finanční gramotnosti, zvládají výpočet a mají znalosti potřebné před podpisem úvěru.

Čtvrtá hypotéza se potvrdila v 90%. Respondenti uplatňují možnost samostatně se rozhodovat, podle svého vědomí a umějí využít možnosti poradit se.

Pátá hypotéza se naplnila ze 71 %. Respondenti při zjišťování informací jsou vytrvalí. Významná je však menšina respondentů, kteří se domnívají z rozličných důvodů, že není třeba si informace zjišťovat.

Šestá hypotéza se nenaplnila, k naplnění došlo pouze u 33,5% respondentů, kteří znají svůj životní směr. Většina respondentů ještě svůj životní směr úplně nezná a tak svůj život plánuje krátkých po etapách nebo neplánuje.

Celkově mohu konstatovat, že skupina respondentů má určité dovednosti a schopnosti z oblasti funkční gramotnosti. Pravděpodobně z absolvovaných výukových programů zná většina dotázaných respondentů, jak se mají chovat při podepisování důležitých dokumentů či sjednávání půjček u bankovních institucí. Hloubka znalostí a dovedností, podle mne, záleží na závislosti v intenzitě i v kvalitě absolvovaného výukového programu, čímž si vysvětluji, že respondenti učebních oborů a respondenti maturitních oborů měli téměř stejnou procentuální úspěšnost. Respondenti mají v povědomí, že si dokument musejí důkladně přečíst a na základě posouzení se mohou

rozhodnout, ke schválení nebo k odmítnutí. Avšak, při hlubším zkoumání této problematiky, respondentům chybí znalosti v posouzení, z takzvaného nadhledu nebo v oblasti kritického myšlení, jelikož při četbě a při vyhodnocení různých typů textu neprokázali požadovanou výslednou kvalitu. Pokud se respondenti chtějí poradit v problematice, volí poradce z okruhu svých blízkých, kterému důvěřují, nikoliv zda požadovaný poradce má hodnotné odborné vědomosti či dovednosti.

Část respondentů splnila moje očekávání tím, že vzdělávání vnímá pouze jako povinnost a někteří i negativně. Většina respondentů má kladný vztah ke vzdělávání. Vnímají jistou nevyrovnanost v užitečnosti a využitelnosti, s ohledem k praxi ve vnějším světě.

Respondenti mají naučené chování, jaký zaujmout postoj při podepisování důležitých dokumentů a jak si zjistí výši splátek u bankovní půjčky. Jenže, jak jsem uvedla výše, tyto dokumenty je třeba náležitě přečíst a v této oblasti respondenti prokázali nedostatky, které je třeba napravit ve vzdělávacím systému. Skupina respondentů, kteří neprokázali dovednost ve vyhodnocení textu, se může stát rizikovou, v problematice předlužování a i v jiných sociálních oblastech života.

Myslím, že na tomto místě je vhodné vyzdvihnout „váhu“ problematiky na straně jedné digitální demence a na druhé straně intenzivní zavádění informační gramotnosti do škol. Velice záleží na citlivosti kalibru vyváženosti obou stran, protože pokud by převažovala jakákoliv z nich, znamenalo by to nepříznivé následky.

Skupina respondentů, která zná svůj životní směr je stejně velká, jako skupina která vnímá život, jako stále se měnící. Pravděpodobně tyto skupiny zachycují, jak se vyvíjí a utváří pohled mladého člověka na svůj život, a jak si postupně nalézají životní hodnoty. Zaznamenala jsem v dotaznících odraz dnešní společnosti, že jedinec má mít svůj názor a že má uplatňovat svá práva i normativy. Avšak jedinec začal postrádat nadhled „kybernetiky druhého řádu“, jak by řekl Systemik a neuvědomuje si, jak a čím je ovlivňován. Leč, stále přesýpající se modernita společnosti, může vše změnit i napravit.

Použitá literatura

- ANDRLOVÁ, A.: Diplomová práce, Informační gramotnost ve zdravotnictví: se zaměřením na informační gramotnost pacientů. Praha: UK, Filozofická fakulta, Ústav informačních studií a knihovnictví, 2011. Vedoucí diplomové práce PhDr. Hana Landová, PhD.
- BARROW, J., D.: Pí na nebesích o počítání, myšlení a bytí, vydala Mladá fronta, 2000.
- BAUMAN, Z.: Globalizace, vydala Mladá Fronta, 1999.
- BECKMANN, P.: Historie čísla pí, vydala Academia, 1998.
- BEESE, C.: Finding GOLD, The GOLD Program for Gifted Learning Disabled Adolescents. In KAY, K. (ed): Uniquely Gifted, Identifying and Meeting the Needs of the Twice-Exceptional Student. Gilsum, NH, Avocus Publishing, 2000.
- CAESAR, G., I.: Zápisky o válce galské, nakladatelství Naše vojsko, 2009.
- DOLEŽALOVÁ, J.: Gramotnost, In PRŮCHA, J.,(ed.): Pedagogická encyklopedie, nakladatelství Portál, 2009.
- DOMBROVSKÁ, M.: Informační gramotnost – teorie a praxe v ČR, Národní knihovna ČR, Knihovnická revue, ročník 15, číslo 1, strana 7–18, 2004.
- FALTÝN, J., NĚMČÍKOVÁ, K., ZELENDOVÁ, E.: Gramotnosti ve vzdělávání, vydal Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010.
- FONTANA, D.: Psychologie ve školní praxi, nakladatelství Portál, 2014.
- HAŠKOVCOVÁ, H.: Informovaný souhlas: proč a jak?, nakladatelství Galén, 2007.
- HAUSENBLAS, O.: Systematický rozvoj čtenářské gramotnosti žáka, anebo nárazová školení učitelů? In WILDOVÁ, R., (ed): Rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti, Příklady dobré praxe, vydala UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2012.
- HONSŮ, R.: Rozbor vlivu psychoterapeutických škol na sociální práci. Praha: Karlova univerzita, Filozofická fakulta, Katedra sociální práce, Vedoucí bakalářské práce PhDr. Daniela Vodáčková, 2012.
- HYNDL, R., C.: Výuka kritického myšlení s využitím různých typů textu v dějepise. Kritické listy 23, čtvrtletník kritického myšlení ve školách, vydalo RWCT, 2006.
- JANČAŘÍKOVÁ, K.: Ekologie čtená podruhé, nakladatelství Karolinum, 2013.
- JANÍK, T.: Obsah vzdělávání, In PRŮCHA, J., (ed.): Pedagogická encyklopedie, nakladatelství Portál, 2009.

- JEŘÁBEK, T.: Seminární práce k předmětu K74 – Edukační technologie, Problematika druhé gramotnosti. Praha: UK, Pedagogická fakulta, 2004. Přednášející předmětu PhDr. Vladimír Rambousek, CSc.
- JIRÁK, J., WOLÁK, R., (ed.): Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání, vydal Radioservis, 2007
- KELLER, J.: Dějiny klasické sociologie, nakladatelství Slon, 2004.
- KOCIÁNOVÁ, H.: Finanční gramotnost v kostce aneb co Vás měl kdo naučit, nakladatelství ANAG, 2012.
- LOUKOTKA, Vývoj písma, nakladatelství Orbis, 1946.
- MACCOBY, E., E., MARTIN, J., A.: Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In: Hetherington, E., M.: Handbook of Child Psychology: Socialization, personality and social development. New York, Wiley 1983.
- MATOUŠEK, O. a kol.: Metody a řízení sociální práce, nakladatelství Portál, 2003.
- MATOUŠEK, O., KODYMOVÁ, P., KOLÁČKOVÁ, J.: Sociální práce v praxi, nakladatelství Portál, 2005.
- MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H.: Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče, nakladatelství Portál, 2010.
- MATOUŠEK, O.: Slovník sociální práce, nakladatelství Portál, 2008.
- NAKONEČNÝ, M.: Úvod do psychologie, vydala Academia, 2005.
- PALÁN, Z.: Lidské zdroje, výkladový slovník, vydala Academia, 2002.
- PALENČÁROVÁ, J., ŠEBESTA, K.: Aktivní naslouchání při vyučování, nakladatelství Portál, 2006.
- PONGS, A.: V jaké společnosti vlastně žijeme?, nakladatelství ISV, 2000.
- PROKEŠOVÁ, Š.: Rozumově nadané děti s dyslexií, nakladatelství Portál, 2011.
- PRŮCHA, J.: Interkulturní komunikace, vydala Grada, 2010.
- PRŮCHA, J., (ed.): Pedagogická encyklopedie, nakladatelství Portál, 2009.
- RABUŠICOVÁ, M.: Rodiče a škola, In PRŮCHA, J., (ed.): Pedagogická encyklopedie, nakladatelství Portál, 2009.
- SPITZER, M.: Digitální demence. Jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum, nakladatelství Host, 2014.
- STARR, R., H.: Pre – and perinatal risk and physical abuse. Jurnal of Reproductive and Infant Psychology, 6 / 1988.
- STŘELEČ, S.: Rodina jako edukační prostředí, In PRŮCHA, J., (ed.): Pedagogická encyklopedie, nakladatelství Portál, 2009.

- ŠKVÁRA, M.: Finanční gramotnost, nakladatel Škvára, 2011.
- ŠTĚCH, S.: Angažovanost rodičů ve školní socializaci, *Pedagogika*, ročník 54, č. 4, strana 374 – 388, 2004.
- ŠUBRT, J.: Postavy a problémy soudobé teoretické sociologie, sociologické teorie druhé poloviny 20. století, nakladatelství ISV, 2001.
- VÁGNER, M., BAREŠ, L., VACHALA, B., ZEMINA, M.: Ilustrovaná encyklopedie starého Egypta, nakladatelství Karolinum, 1997.
- VRANKOVÁ, E.: Mediální gramotnost, *Revue pro média*, časopis pro kritickou reflexi médií č.8/2004, Spolek přátel pro vydávání časopisu HOST, 2004.
- VYBÍHAL, V., a kolektiv: Slabikář finanční gramotnosti, nakladatelství COFET, 2011.
- VYČÍTALOVÁ, A.: Informační gramotnost ve zdravotnictví se zaměřením na rozvoj informační gramotnosti pacientů. Univerzitní knihovna Západočeské univerzity v Plzni, ročník 23, číslo 2, strana 5-21, 2012.
- WILDOVÁ, R., a kolektiv: Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvoje ve škole, nakladatelství Karolinum, 2012.
- WINTEROVÁ, D., D., N., KOGEROVÁ, S., M.: Psychologie environmentálních problémů, nakladatelství Portál, 2009.
- ZELINKOVÁ, O.: Cizí jazyky a specifické poruchy učení, nakladatelství Portál, 2006.
- ZEMEK, J.: Význam kritického myšlení při práci a odbornými texty na střední škole. In WILDOVÁ, R., (ed): Rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti, Příklady dobré praxe, vydala UK v Praze, Pedagogická fakulta, 2012.
- CHYTKOVÁ, D.: Kreativní práce s informacemi, studijní materiály, MU FF, Kabinet informačních studií a knihovnictví, 2014.
- JANÁK, J.: Úvod do staroegyptského náboženství I, studijní materiály, UK HTF, Katedra religionistiky, 2014.
- JÍLKOVÁ, A.: Finanční gramotnost, prezentace, Problematika gramotnosti v sociální práci, UK HTF, Katedra psychosociálních věd a etiky, 2014.
- KRAHULCOVÁ, B.: Sociální patologie, studijní materiály, UK HTF, Katedra psychosociálních věd a etiky, 2014.
- KRPÁLEK, P.: Metody a techniky sociálního výzkumu, UK HTF, Katedra psychosociálních věd a etiky, 2013.
- KUKLA, J.: Uměním k vyšší výkonnosti mozku, studijní materiály, Česká společnost pro trénování paměti a mozkový jogging, 2012.

ZELINKOVÁ, O.: Problematika gramotnosti v sociální práci, studijní materiály, UK HTF, Katedra psychosociálních věd a etiky, 2013.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE: Čj.: ČŠIG-2085/12-G21, Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2012/2013.

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 10. května 2010 č. 338.

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 7. prosince 2005 č. 1594.

Použité internetové zdroje

Portál www.en.unesco.org. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW: <<http://en.unesco.org/themes/ict-education>>.

Portál www.encyclopedia.com. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW: <<http://www.encyclopedia.com/doc/1O29-FUNCTIONALLITERACY.html>>.

Portál www.mfcr.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW: <<http://www.mfcr.cz/cs/o-ministerstvu/vzdelavani/financni-vzdelavani>>.

Portál www.msmt.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd>>.

Portál www.msmt.cz [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/cesti-zaci-jsou-ve-financni-gramotnosti-nadprumerni?highlightWords=finan%C4%8Dn%C3%AD+gramotnost>>.

Portál www.novinky.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW: <<http://www.novinky.cz/domaci/275026-cesko-bude-muset-resit-negramotnost-50-tisic-lidi-nema-ani-zakladni-skolu.html>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/12561/VYMEZENI-POJMU-MATEMATICKA-GRAMOTNOST.html/>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/12913/VYMEZENI-POJMU-PRIRODOVEDNA-GRAMOTNOST.html/>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/13395/VYMEZENI-POJMU-ICT-GRAMOTNOST.html/>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/285/KE-KONCEPCI-VZDELAVACIHO-OBSAHU-VYCHOVY-K-OBCANSTVI.html/>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/119/UPLATNOVANI-KRITICKEHO-MYSLENI.html/>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13397/ICT-GRAMOTNOST-V-RVP-ZV.html/>>.

Portál www.rvp.cz. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/12421/VYMEZENI-POJMU-CTENARSKA-GRAMOTNOST.html/>>.

Portál www.statpedu.sk. [online]. [cit. 2. leden 2015]. Dostupné z WWW:
<<http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-1-stupen-zakladnych-skol-ISCED-1/Umenie-a-kultura.alej>>.

Seznam tabulek

Tabulka č. 1, Vývoj latinky podle Loukotky.

Tabulka č. 2, Ukázky číselných symbolů podle Barrowa.

Tabulka č. 3, Čísla babylonské soustavy podle Barrowa.

Tabulka č. 4, Dělení funkční gramotnosti.

Tabulka č. 5, v příloze č. 1.

Tabulka č. 6, Komunikační kompetence podle Palenčárové.

Tabulka č. 7, Chybný výklad chování žáků podle Beese.

Seznam schémat

Schéma č. 1, Informační gramotnost podle Dombrovské.

Schéma č. 2, Schéma mezi různými druhy gramotnosti podle Doležalové.

Schéma č. 3, Základní oblasti osvojování čtení podle Zelinkové.

Schéma č. 4, Technika čtení a porozumění podle Zelinkové.

Schéma č. 5, Finanční gramotnosti podle Škváry.

Schéma č. 6, Environmentální a sdružený pohled podle Winterové.

Schéma č. 7, Nalezení společných hodnot podle Winterové.

Schéma č. 8, Model zdravotní gramotnosti podle Vyčítalové.

Schéma č. 9, Mapa vlivu a manipulace médií podle Chytkové.

Schéma č. 10, Pozitivní rozhovor podle Palenčárové.

Schéma č. 11, Negativní rozhovor podle Palenčárové.

Schéma č. 12, Formování mozku v průběhu života podle Spitzera.

Schéma č. 13, Schéma školského systému podle Průchy.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Kategorie kritérií a otázek pro hodnocení webových stránek (tabulka)

Příloha č. 2: Názory respondentů. Co je pro Vás vzdělávání? (tabulka)

Příloha č. 3: Názory respondentů. Co uděláte, než podepíšete dokument? (tabulka)

Příloha č. 4: Názory respondentů. Kdo Vás nejvíce ovlivňuje. (tabulka)

**Příloha č. 5: Názory respondentů. Máte možnost se rozhodovat samostatně?
(tabulka)**

Příloha č. 6: Ukázka předkládaného dotazníku (dotazník)

Příloha č. 7: Ukázka vyplněného dotazníku respondentem (dotazník)

Přílohy

Příloha č. 1: Kategorie kritérií a otázek pro hodnocení webových stránek

Tabulka č. 5

| Kategorie kritéria | Otázky k identifikaci kritéria při prohlížení obsahu webových stránek |
|--|--|
| Informace o provozovateli stránky a kontaktní informace, recenzní proces | Kdo? Kdo je provozovatelem stránky? |
| Informace o autorovi. | Kdo? Kdo je autorem obsahu, textu, článku na stránce. |
| Datum publikování/aktualizace | Kdy? Jak staré jsou články na stránce? |
| Účel stránky | Proč? Jaký je účel stránky? |
| Zdroj financování | Proč? Jak je stránka financována? |
| Charakter provozovatele | Proč? Provozuje nebo financuje stránku komerční nebo státní/nevýdělečná organizace? |
| Přítomnost a způsob prezentace reklamy na stránce | Proč? Jsou na stránce umístěny reklamy? Jsou tyto reklamy označené nebo výrazně oddělené od ostatního obsahu? |
| Způsob prezentace informací, odkazy na použité informační zdroje. | Jak? |
| Obsah prokazatelně zkreslených informací | Jakým stránkám se vyhnout? |
| Definování cílové skupiny | Pro koho? |

Příloha č. 2: Názory respondentů. Co je pro Vás vzdělávání?

Tabulka č. 8

| Názor respondentů. Co je pro Vás vzdělávání? Ukázky odpovědí. | |
|--|---|
| 15 -18 let | Škola je povinné a nutné zlo. |
| | Myslím si, že ve škole se jenom musíme učit a většinu věcí v životě nepoužijeme. Chodím sem převážně kvůli tomu papíru co dostanu na konci. |
| 19 – 26 let | Vzdělávání mě baví. |
| | Ráda bych označila první možnost, ale realita mě naučila, že tak to prostě nechodí. Dříve jsem studovala kvůli důvodům vypsáných v první odpovědi, aktuálně říkám, že je to kvůli rozšiřování obzoru a mých znalostí. |
| | Nelíbí se mi způsoby vyučování v českých školách, ale proti vzdělávání ze zájmu nic nemám |
| | Neefektivní a špatně koncipované školy, v nichž se dozvím jen málo z toho, co budu skutečně potřebovat. Ve školách se nic nedělá, akorát zadávají úkoly a předčítají z učebnic. |

Příloha č. 3: Názory respondentů. Co uděláte, než podepíšete dokument?

Tabulka č. 9

| Názor respondentů. Co uděláte, než podepíšete dokument? Ukázky odpovědí. | |
|---|--|
| 15 -18 let | Podle toho co je to za dokument, pokud vím, že můžu druhé osobě důvěřovat a není to nic moc důležité, tak zvolím možnost 2 (nechám si druhou stranou vše vysvětlit) a pokud je dokument důležitý zvolím variantu 1 (přečtu si dokument a rozhodnu se zda podepíšu). |
| | Ještě jsem žádný nevyplňovala. |
| 19 – 26 let | Většinou si dokument vezmu s sebou domů a pořeším to například s přítelem nebo rodinou. |
| | Podle času, buď odpověď 1, nebo 2. |
| | Pozorně si přečtu dokument, udělám si o dokumentu svůj obrázek a potom se poradím i s druhou stranou. |

Příloha č. 4: Názory respondentů. Kdo Vás nejvíce ovlivňuje?

Tabulka č. 10

| Názory respondentů. Kdo Vás nejvíce ovlivňuje? | |
|---|---|
| Ukázky odpovědí. | |
| 15 -18 let | Vše v jednom (od počasí až po rodinu). |
| | Dělám si to podle sebe. |
| | Přítelkyně. |
| | Rozhoduji se sám. Co si ostatní myslí je mi jedno. Mám svůj názor! |
| | Rozhoduji se sám za sebe. |
| | Nikdo mě neovlivňuje konečné rozhodnutí mám jen já a je to jen má volba a mé rozhodnutí co podniknu |
| 19 – 26 let | Já sám a mé racionální rozhodnutí. |
| | Rozhoduji se sám. |
| | Nikdo mě neovlivňuje. |
| | Nikdo, svoje rozhodnutí dělám na základě analýzy. |

Příloha č. 5: Názory respondentů. Máte možnost se rozhodovat samostatně?

Tabulka č. 11

| Názory respondentů. Máte možnost se rozhodovat samostatně? | |
|---|---|
| Ukázky odpovědí. | |
| 15 -18 let | Spíš se poradím. |
| | Rozhoduji se samostatně, ale rád si nechám poradit. |
| 19 – 26 let | Ano, ale nechám si poradit. |
| | Možnost rozhodovat se samostatně mám, s tím že si vyslechnu rady rodiny, přátel apod. |

Příloha č. 6: Ukázka předkládaného dotazníku**Dotazník**

Hezký den. Zajímám se, o funkční gramotnost v populaci a proto si dovoluji Vás požádat o anonymní spolupráci na vyplnění dotazníku. Prosím pozorně čtete zadání k otázce. Děkuji předem za vyplnění dotazníku.

Bc. Renata Honsů

1. Co je pro Vás vzdělávání? *Prosím označte odpověď pro Vás nejvíce odpovídající.*

- a) Na úrovni mého vzdělání závisí moje budoucí pracovní zařazení a postavení ve společnosti.
- b) Škola je povinnost.
- c) Škola je nutné zlo.
- d) Ještě jsem o tom nepřemýšlel/a.
- e) Napište svůj názor ...

2. Staroegyptský stvořitelský mýtus popisuje souboj dvou bohů Sutecha a Hora. Souboje jsou vyrovnané, pouze Istí dokáže zvítězit Hor. V jedné fázi boje na noční obloze Sutech Hora udeří, až Hor přijde o oko. Úder je tak silný, že oko způsobí na Měsíci skvrny. *Prosím zaškrtněte, co vyplývá z mýtu.*

- a) Souboj Hora a Sutecha.
- b) Výhra Sutecha.
- c) Výhra Hora.
- d) Prohra Sutecha.
- e) Prohra Hora.
- f) Důvod měsíčních skvrn.

3. Příprava palačinkového těsta pro tři osoby zabere pět minut. Nejprve si připravíme misku, do které vsypeme hladkou mouku. Do hladké mouky uděláme důlek a do důlku vklepeme celé vajíčko, osolíme špetkou soli. Na konec do těsta vlijeme vlažné mléko a vše řádně zamícháme. Mícháme tak, aby se žmolky rozmíchaly. ... *Prosím zaškrtněte, co se do těsta přidá jako třetí.*

- a) Mléko
- b) Sůl
- c) Vejce
- d) Mouka

4. Co uděláte, než podepíšete dokument? *Prosím, označte odpověď co je pro Vás nejvíce odpovídající nebo napište Vaši činnost.*

- a) Pozorně si dokument přečtu a rozhodnu se, zda podepíši.
- b) Nechám si druhou stranou vše vysvětlit a podepíši.
- c) Rovnou podepíši, stejně všichni dostávají stejný.
- d) Napište ...

5. Přibližně 10 let staré BMW E 46M stojí 300 000Kč, dostanete na něj slevu 15%, kolik auto bude stát? *Prosím, nehodnotě výhodnost koupě, pokuste se o výpočet ceny.*

- a) 285 000Kč
- b) 235 000Kč
- c) 255 000Kč
- d) Nevím, ale bude to výhodné.
- e) Nevím, ale sleva je bezvýznamná.

6. Chcete si vzít půjčku, ale zjistíte, že nebudete mít na splátky? Prosím, označte Váš předpoklad.

- a) Nemí třeba se zříci, vždy peníze vydělám.
- b) Když tak si na splácení můžu vzít novou půjčku.
- c) Než soud nařídí exekuci, uplyne dlouhá doba a vše bude jinak.
- d) Půjčky si nevezmu, nemá cenu jít do rizika.

7. Kdo Vás nejvíce ovlivňuje při důležitém životním rozhodování? Prosím, označte Váš předpoklad nebo napište.

- a) Rodina
- b) Přátelé
- c) Vyučující
- d) Média (televize, reklama, časopisy, film, ...)
- e) Módní trendy, co je právě in
- f) Pokud někdo jiný, napište ...

8. Máte možnost se rozhodovat samostatně? Prosím označte.

- a) Ano
- b) Ne, každý se mi snaží radit.
- c) Neuvědomuji si.
- d) Mám to jinak, napište

9. Víte, jak si zjistíte výši splátek u bankovního úvěru? Prosím, označte Váš předpoklad.

- a) Pozorně si přečtu smlouvu s bankou.
- b) Zjistím si u sjednavatele úvěru a na letáčku banky.
- c) Poradím se, s někým v rodině komu důvěřuji.
- d) Zeptám se někoho kdo již má úvěr.

10. Kdy se necháte odradit při zjišťování informací? Prosím, označte odpověď pro Vás nejvíce odpovídající.

- a) Pátrám, dokud si informaci nezjistím.
- b) Při druhém nebo dalším neúspěchu se zjišťování ukončím.
- c) Potřebné informace znám.
- d) Informace si nezjišťuji.

11. Jak dalece do budoucna plánujete svůj život? Prosím, označte odpověď pro Vás nejvíce odpovídající.

- a) Zním svůj životní směr, proto významné etapy plánuji po částech.
- b) Ještě neznám svůj životní směr. Plánuji ne déle než na pět let.
- c) Budoucnost je pro mě vzdálená. Plánuji maximálně rok dopředu.
- d) Nemí co plánovat, život se stále mění.

12. Jste muž / žena? Zaškrtněte.

13. Kolik je Vám let? Zaškrtněte.

- a) 15 - 18 let
- b) 19 - 26 let
- c) 27 – 37 let
- d) 38 – 48 roků

- e) 49 – 59 let
- f) 60 let a více

14. Studujete Ano/Ne? Zaškrtněte.**Ano – Jakou školu studujete?**

- a) Učební obor
- b) Učební obor s maturitou
- c) Maturitní nástavbové studium, po vyučení
- d) Gymnázium
- e) Střední odborné s maturitou
- f) Nástavbové studium bez maturity
- g) Vyšší odborné, Dis.
- h) Vysokoškolské, Bc.
- ch) Vysokoškolské, Mgr.
- i) Vysokoškolské, doktorské

Ne - Jaké máte ukončené vzdělání?**Základní**

- a) Učební obor
- b) Učební obor s maturitou
- c) Maturitní nástavbové studium, po vyučení
- d) Gymnázium
- e) Střední odborné s maturitou
- f) Nástavbové studium bez maturity
- g) Vyšší odborné, Dis.
- h) Vysokoškolské, Bc.
- ch) Vysokoškolské, Mgr.
- i) Vysokoškolské, doktorské

Příloha č. 7: Ukázka vyplněného dotazníku respondentem

Hezký den. Zajímám se o funkční gramotnost v populaci a proto si dovoluji Vás požádat o anonymní spolupráci na vyplnění dotazníku. Dotazník použiji ve své diplomové práci. Prosím pozorně čtěte zadání k otázce. Děkuji předem za vyplnění dotazníku.

Bc. Renata Honsů

1. Co je pro Vás vzdělávání? *Prosím označte, která odpověď nejvíce vyjadřuje Váš názor.*

- a) Na úrovni mého vzdělání závisí moje budoucí pracovní zařazení a postavení ve společnosti.
- ☒ b) Škola je povinnost.
- c) Škola je nutné zlo.
- d) Ještě jsem o tom nepřemýšlel/a.
- e) Napište svůj názor ...

2. Staroegyptský stvořitelický mýtus popisuje souboj dvou bohů Sutecha a Hora. Souboje jsou vyrovnané, pouze Istí dokáže zvítězit Hor. V jedné fázi boje na noční obloze Sutech Hora udeří, až Hor přijde o oko. Úder je tak silný, že oko způsobí na Měsíci skvrny. Prosím zaškrtněte, co vyplývá z mýtu.

- a) Souboj Hora a Sutecha.
- b) Výhra Sutecha.
- c) Výhra Hora.
- d) Prohra Sutecha.
- e) Prohra Hora.
- ☒ f) Důvod měsíčních skvrn.

3. Příprava palačinkového těsta pro tři osoby zabere pět minut. Nejprve si připravíme misku do které vsypeme hladkou mouku. Do hladké mouky uděláme důlek a do důlku vklepneme celé vajíčko, osolíme špetkou soli. Na konec do těsta vlijeme vlažné mléko a vše řádně zamícháme. Mícháme tak, aby se žmolky rozmíchaly. ... Prosím zaškrtněte, co se do těsta přidá jako třetí.

- a) Mléko
- ☒ b) Sůl
- c) Vejce
- d) Mouka

4. Co uděláte, než podepíšete dokument? *Označte odpověď, která odpovídá Vaší činnosti.*

- ☒ a) Pozorně si dokument přečtu a rozhodnu se, zda podepíši.
- b) Nechám si druhou stranou vše vysvětlit a podepíši.
- c) Rovnou podepíši, stejně všichni dostávají stejný.
- d) Napište ...

5. Přibližně 10 let staré BMW E 46M stojí 300 000Kč, dostanete ne něj slevu 15%, kolik auto bude stát? *Prosím, nehodnotě výhodnost koupě, pokuste se o výpočet ceny.*

- a) 285 000Kč
- b) 235 000Kč
- ☒ c) 255 000Kč
- d) Nevím, ale bude to výhodné.
- e) Nevím, ale sleva je bezvýznamná.

6. Chcete si vzít půjčku, ale zjistíte, že nebudete mít na splátky? Prosím, označte Váš názor.

- a) Není třeba se zříci, vždy peníze vydělám.
- b) Když tak si na splácení můžu vzít novou půjčku.
- c) Než soud nařídí exekuci, uplyne dlouhá doba a vše bude jinak.
- ☒ d) Půjčky si nevezmu, nemá cenu jít do rizika.

7. Kdo Vás nejvíce ovlivňuje při důležitém životním rozhodování?

- ☒ a) Rodina
- b) Přátelé
- c) Vyučující
- d) Média (televize, reklama, časopisy, film, ...)
- e) Módní trendy, co je právě in
- f) Pokud někdo jiný, napište ...

8. Máte možnost se rozhodovat samostatně?

- ☒ a) Ano
- b) Ne, každý se mi snaží radit.
- c) Neuvědomuji si.
- d) Mám to jinak, napište

9. Víte, jak si zjistíte výši splátek u bankovního úvěru?

- ☒ a) Pozorně si přečtu smlouvu s bankou.
- b) Zjistím si u sjeznavatele úvěru a na letáčku banky.
- c) Poradím se s někým v rodině komu důvěřuji.
- d) Zeptám se někoho kdo již má úvěr.

10. Kdy se necháte odradit při zjišťování informací? Prosím, označte odpověď pro Vás nejvíce odpovídající.

- ☒ a) Pátrám, dokud si informaci nezjistím.
- b) Při druhém nebo dalším neúspěchu pátrání ukončím.
- c) Potřebné informace znám.
- d) Informace si nezjišťuji.

11. Jak dalece do budoucna plánujete svůj život?

- a) Zním svůj životní směr, proto významné etapy plánuji po částech.
- b) Ještě neznám svůj životní směr. Plánuji ne déle než na pět let.
- c) Budoucnost je pro mě vzdálená. Plánuji maximálně rok dopředu.
- ☒ d) Není co plánovat, život se stále mění.

12. Jste muž / žena? Označte správnou odpověď.

13. Kolik je Vám let?

- ☒ a) 15 - 18 let
- b) 19 - 26 let
- c) 27 - 37 let

Summary

The Diploma thesis „Functional literacy among adolescents" deals with the problem how young people can use their knowledge and skills and with the way they are able to combine them together. The thesis brings a survey of influence of the functional literacy. The theoretical part presents the particular elements of the functional literacy, it also introduces its bearers and points at negative influence in social sphere. The practical part explores the factual evidence of this influence on knowledge, skills and self-reflection of young people with questionnaire survey .

Shrnutí

Diplomová práce „Funkční gramotnost u dospívající mládeže“ pojednává o tom, jak mladí lidé využívají své znalosti, dovednosti a dokáží je vzájemně kombinovat. Práce přináší zjištění vlivu funkční gramotnosti. Teoretická část práce předkládá jednotlivé složky funkční gramotnosti, představuje její aktéry a poukazuje na negativní vlivy v sociální oblasti. Praktická část práce pomocí dotazníkového šetření zkoumá konkrétní doklady tohoto vlivu ve znalostech, dovednostech a v seberefexi mladých lidí.